

Montessori

Revista mensual ilustrada

ORGANO DE LA

SOCIEDAD MONTESSORI, AFILIADA A LA ASOCIACION INTERNACIONAL MONTESSORI

DIRECTORA: DOCTORA MARIA MONTESSORI

En toda escuela, colegio o centro docente, ha de celebrarse el TRICENTENARIO DE LA MUERTE DE LOPE DE VEGA

Deber es de todo maestro, de todo educador, rendir homenaje al portentoso ingenio y conmemorar tan señalado momento, dando a conocer a sus alumnos la personalidad del glorioso poeta en todos los aspectos de su vida relacionados con su obra de escritor altísimo y dramaturgo inmortal.

Dedicado a este fin, acaba de publicarse y como continuación de la COLECCION DE LOS GRANDES HECHOS DE LOS GRANDES HOMBRES el tomo titulado:

LOPE DE VEGA

Vida y obra del genio, relatadas a los jóvenes

por **JOSÉ BAEZA**

Ilustraciones de J. DE LA HELGUERA

La obra — por ser la vida de Lope una acumulación de inquietudes y aventuras—, es extraordinariamente interesante. La abundancia de episodios, la sucesión de hechos sorprendentes iniciados en la niñez del Fénix de los Ingenios que a los cinco años de edad ya dicta en el colegio versos a sus condiscípulos y termina con el misticismo de sus últimos años, comprende una existencia agitadísima, donde el relato culmina con la emoción de una novela, con todo su sabor ameno e interesante.

A la parte biográfica sigue la anecdótica, terminando el libro con un capítulo donde se estudia la portentosa figura de Lope y su obra en la posteridad.

Ocho preciosas láminas en colores, exornan la edición, que como todos los tomos que forman esta colección, se vende encuadernado en ricas tapas de tela con cortes jaspeados y frontis dorado, al económico precio de

Ptas. 3'25, franco de portes.

CASA EDITORIAL ARALUCE — Cortes, 392 — BARCELONA

OBRAS NUEVAS

La Enseñanza Práctica de la Física

Nunca será cosa superflua llamar la atención de los maestros sobre la conveniencia de que los niños se ilustren en la demostración de las causas naturales de las cosas, con mucho más motivo por cuanto, debido a su debilidad intelectual y física, muestran decidida propensión a lo maravilloso y sorprendente. Al rasgarse desde tal punto de vista los velos de su intelecto, quedan convencidos de que el engañoso misterio, los pretendidos arcanos no son, sino, consecuencias del cumplimiento inexorable de las más sencillas leyes reguladoras de los fenómenos que constantemente están presenciando.

Dejando de lado el aspecto meramente teórico, se ha hecho además imprescindible el conocimiento práctico. Las leyes y principios de la Física sin experimentos demostrativos, son un fárrago de conceptos que difícilmente se retienen en la memoria y mucho menos pueden explicarse satisfactoriamente.

Para lograr este objeto, para llenar este vacío, viene la obra que acabamos de publicar de don José Poch Noguer. Todo maestro hallará el razonamiento práctico y experimental de las leyes físicas para que los alumnos se compenetren y realicen las aplicaciones de la parte teórica.

FISICA ELEMENTAL

CON EJERCICIOS EXPERIMENTALES AL ALCANCE DE LOS ALUMNOS

POR

JOSE POCH NOGUER

Premiado por la Universidad de Barcelona

Tomo I Generalidades - Mecánica - Hidrostática
y Aerostática - Acústica - Óptica

ILUSTRADO CON CERCA DE CIEN GRABADOS

OBRA MODERNÍSIMA

Indispensable como texto para escuelas, colegios y centros docentes

Obra didáctica—Cuestionarios intuitivos—Ejemplos razonados

Un tomo, encuadernado en cartóné. . . Ptas. 3'50

Remitimos estas obras *francas de portes y certificado* a todos los países de América y extranjero que tengan establecido el giro postal con España, y a *reembolso* a todas las poblaciones de España cuyas oficinas postales estén autorizadas para ello.

Montessori

Revista mensual ilustrada

ORGANO DE LA

SOCIEDAD MONTESSORI, AFILIADA A LA ASOCIACION INTERNACIONAL MONTESSORI

DIRECTORA: DOCTORA MARIA MONTESSORI

REDACCIÓN Y ADMINISTRACIÓN: CASA EDITORIAL ARALUCE: CORTES, 392 — BARCELONA

Año I

Octubre 1935

Núm. 10

La revista *Montessori* se complace en ofrecer sus páginas a la colaboración de nuestros clientes y amigos (siempre dentro de la índole de nuestra publicación) que abarque temas y cuestionarios de moderna orientación pedagógica y cultural, sin que la publicación de los artículos signifique que nos hacemos solidarios y nos hallamos identificados con la ideología sustentada por sus autores.

EL ORDEN

Sexta de las Conferencias que la Doctora María Montessori, radia semanalmente desde el micrófono de la Radio Asociación de Cataluña

Uno de los períodos sensitivos más importantes y más misteriosos es aquel que hace al niño sensible a la noción del orden. Esta sensibilidad se manifiesta ya durante el primer año de la vida y se prolonga durante el segundo. A nosotros nos puede parecer maravilloso y extraño que los niños pasen por un período sensitivo respecto del orden externo, porque tenemos la convicción de que el niño es desordenado por naturaleza.

Para poder sorprender una manifestación positiva de esta sensibilidad, una expresión de entusiasmo y de gozo en relación con su satisfacción, es necesario que las personas adultas estén instruidas en este estudio de psicología infantil.

Son, por el contrario, los obstáculos los que dan posibilidades más fáciles para juzgar la existencia de un período sensitivo.

Citaré algunos ejemplos tomados de la vida real. Veamos una pequeña escena de familia: el personaje principal es una niña de seis meses de edad. A la estancia, donde la niña acostumbra a estar, llega un día una señora de visita, y deja la sombrilla sobre una mesa. La niña parece agitarse,

pero, ciertamente, no es por la señora sino por la sombrilla, pues, después de haberla mirado largamente comienza a llorar. La señora, interpretando el llanto como un deseo de la niña por la sombrilla, la coloca a su lado, acompañando su acto con las sonrisas y los mimos, que se suelen prodigar a los niños. Pero la pequeña rechaza el objeto y continúa llorando. Se hacen otras tentativas análogas mientras la niña se agita cada vez con más fuerza. ¿Qué hacer? Aquí se manifiesta uno de esos caprichos precoces que se presentan casi desde el nacimiento. De pronto, la madre de la niña, que tenía algún conocimiento de las manifestaciones psíquicas de que estamos hablando, quita la sombrilla de encima de la mesa y la llevó a la estancia vecina. La niña se calmó en el acto. La razón del conflicto era la sombrilla sobre la mesa, es decir, una cosa fuera de su sitio, que turbaba violentamente el cuadro de la posición de los objetos a que la niña estaba acostumbrada y que tenía necesidad de recordar.

Otro ejemplo. Se trata de un niño mucho mayor, un niño de un año y medio de edad,

y yo tomé parte activa de la escena. Me encontraba con una pequeña comitiva en el pasaje de la gruta de Nerón, en Nápoles; venía con nosotros una señora joven que conducía a un niño, demasiado pequeño para recorrer a pie todo aquel pasaje subterráneo. En efecto, al poco rato se cansó y la señora hubo de cogerle en brazos; pero la madre que había calculado mal sus fuerzas, se acaloró y se detuvo para despojarse del abrigo y ponérselo al brazo: después volvió a coger al niño y continuó su camino. Pero el niño comenzó a llorar, y su llanto crecía y se hacía cada vez más clamoroso. La madre trataba, en vano, de calmarle, pero estaba evidentemente cansada y comenzaba a ponerse nerviosa. Todos ofrecieron su ayuda, y el niño pasó de un brazo a otro, cada vez más agitado: todo el mundo le exhortaba y regañaba, empeorando con ello la situación. Fué necesario que le volviese a coger su madre. Pero ya la cosa había llegado al apogeo, que se llama capricho, y la situación comenzó a parecer desesperada. Intervino el guarda, y con su energía de hombre resuelto tomó el niño en sus robustos brazos. El niño reaccionó entonces de una manera violenta. Yo que pensaba que estas reacciones tienen siempre una causa psicológica de sensibilidad interna, decidí intervenir. Me acerqué a la madre del niño y le dije: «Señora, ¿me permite que le ayude a ponerse el abrigo?» Ella me miró estupefacta, porque tenía calor todavía, pero confusa, accedió a mi proposición y se dejó poner el abrigo. Inmediatamente se calmó el niño. Cesaron las lágrimas y la agitación, y dijo varias veces: «To palda», con lo cual quería decir: «el paletot sobre la espalda»: «mamá debe llevar el paletot sobre la espalda». Tendió los brazos a su madre y volvió con ella todo sonriente, y el viaje acabó en medio de la mayor tranquilidad. El abrigo está hecho para ser llevado sobre la espalda y no colgado del brazo. Aquel desorden en la persona de la mamá había sido la causa del conflicto.

Estos ejemplos indican la intensidad del instinto de que nos ocupamos. Lo que más sorprende es su extremada precocidad, porque en el niño de dos años la necesidad del orden ha entrado ya en un período de calma, el período activo y tranquilo de sus aplicaciones. Un fenómeno de los más interesantes puede observarse en nuestras escuelas: si hay un objeto fuera de su lugar, es el niño de dos años el que se fija y lo restituye a su puesto, el que se da cuenta todavía de los pequeños detalles del desorden, ante los cuales los adultos y los niños mayores pasan con indiferencia. Si, por ejemplo, una pastilla de jabón permanece

sobre el lavabo en lugar de estar dentro de la jabonera; o una silla está apoyada en la pared o fuera de su sitio, es siempre el niño de dos años el que la ve y el que va a colocarla en donde debe estar. Se diría que el desorden representa un estímulo excitante, un reclamo activo, pero es en realidad algo más que esto, es una de aquellas necesidades que constituyen verdaderos gozos de la vida. Se observa, en efecto, en nuestras escuelas, que los niños, aun los mayores de tres a cuatro años de edad, después de haber acabado un ejercicio dejan las cosas en su sitio, trabajo que es, sin duda, de los más agradables y espontáneos.

El orden de las cosas quiere decir conocer la colocación de los objetos en el ambiente, recordar el lugar donde cada uno de ellos se encuentra; es decir, orientarse en el ambiente y poseerlo en todas sus particularidades. El ambiente que pertenece al alma es aquel ambiente conocido, donde uno puede moverse con los ojos cerrados y encontrar, con sólo tender la mano, todo lo que se busca; un lugar así es necesario para la tranquilidad y la felicidad de la vida. Qué todo esto se refleja en un placer vital, lo demuestran algunos juegos de los niños muy pequeños, que sorprenden por su irracionalidad y que se refieren al puro placer de encontrar los objetos en su lugar. Ante todo, quiero citar aquí un experimento hecho por el profesor Piaget, de Ginebra, con su hijo. El profesor escondía un objeto debajo del cojín que cubría el asiento de un sillón, y después de haber alejado al niño, transportaba el mismo objeto debajo del cojín de otro sillón que se hallaba situado en frente del primero. La idea era de que el niño buscara el objeto al no encontrarlo en su lugar primitivo, y para facilitar la busca el profesor lo colocaba en un sitio análogo. Pero el niño se limitaba a quitar el cojín del primer sillón, diciendo: «no está», pero sin hacer ningún intento de buscar el objeto perdido. Entonces el profesor repitió el experimento, dejando ver al niño que transportaba el objeto de un sillón al otro. Pero el niño repitió la misma escena de la primera vez con el mismo comentario «no está». El profesor estaba por juzgar poco inteligente a su hijo, y casi impaciente levantó el cojín del segundo sillón y le dijo: «¿No te acuerdas de que lo he puesto aquí?» «Sí», respondió el niño indicando el primer sillón. «Pero debía estar aquí». El interés del niño no estaba en buscar el objeto, sino en que éste volviese a su sitio.

Yo experimenté el mayor estupor cuando comencé a asistir al llamado juego del escondite de niños de dos a tres años de edad. Un juego que parece llenarles de entusiasmo, de felicidad y de expectación. Pero su

juego del escondite consistía en esto: un niño se escondía, delante de los demás, debajo de una mesa cubierta con un tapete que llegaba hasta el suelo; después todos los otros niños salían de la estancia, volvían a entrar, levantaban el tapete y con gritos de júbilo encontraban al compañero escondido allí. La cosa se repetía muchas veces, todos decían cada vez: «Ahora me toca a mí esconderme», y se metía debajo de la mesa. En otra ocasión vi a niños mayores que jugaban a esconderse con otro más pequeño. Este se ocultaba detrás de un mueble y los mayores volvían a entrar y fingían no verle y buscarle por todas partes, pensando que así daban gusto al pequeño, pero gritaba de súbito: «Estoy aquí». Con el acento del que quiere decir: «¿Pero no habéis visto dónde estaba?» Un día tomé parte yo misma en uno de estos juegos; un grupo de niños muy pequeños gritaban y batían alegremente las manos porque habían encontrado a un compañero escondido detrás de una puerta. Vinieron a mi encuentro y me dijeron: «Juega con nosotros, escóndete». Acepté. Todos salieron escrupulosamente fuera de la estancia, como cuando uno se aleja para ver dónde se esconde el otro. Yo, en lugar de meterme detrás de la puerta, elegí un rincón oculto por un armario. Cuando los niños entraron todos fueron juntos a mirar detrás de la puerta. Yo esperé algún tiempo, y viendo que no me buscaban salí del escondite. Los niños estaban desilusionados y tristes. «¿Por qué no has querido jugar con nosotros?», me preguntaron. «¿Por qué no te has escondido?» Es decir, ¿por qué no te colocaste detrás de la puerta?

Si es verdad que en el juego se busca el placer (los niños en realidad estaban alegres repitiendo su absurdo ejercicio), no cabe duda de que el placer que los niños experimentan a cierta edad consiste en encontrar las cosas en su sitio. Y el escondite es interpretado por ellos en el sentido de encontrar cosas en lugares que no son visibles, como si dijeran interiormente: «desde fuera no se ve, pero yo sé dónde está y podría encontrarlo con los ojos cerrados, seguro del lugar en que está colocado».

Todo esto demuestra que la naturaleza pone en el niño una sensibilidad del orden como elemento para la formación de un sentido interno que no es la distinción entre las cosas, sino la distinción de las relacionadas entre las cosas, y por ello concibe el ambiente como un todo a donde las partes son interdependientes. Y en este ambiente conocido en su conjunto es donde es posible orientarse y moverse para el logro de los objetivos que se proponga. Sin esta conquista faltaría el fundamento de la vida de relación. Sería como tener los muebles sin una casa donde colocarlos. ¿De qué serviría el cúmulo de las imágenes externas si no existiese el orden que las organiza?

Si el hombre conociese sólo los objetos sin sus relaciones, se encontraría en un caos sin salida. Es en el niño donde se forma la mente del hombre, dándose como en éste posibilidades que parecen un don de la naturaleza: de orientarse y dirigirse en el ambiente. Pero no es un don de la naturaleza, sino que se levanta sobre los fundamentos elaborados por el niño en sus períodos sensitivos.

DE COLABORACION

LOS NIÑOS Y LA GUERRA

En la primera quincena de septiembre exhibieron los periódicos una elocuente fotografía, cuyo texto bastará reproducir para que todos los lectores la recuerden: «Estos dos muchachos de 13 años, a quienes acompaña su padre adoptivo, se han presentado voluntarios para hacer la guerra a Etiopía y esperar en Nápoles el momento de embarcar para el punto a que han sido destinados».

Lo primero que pensé, al contemplar las caras añidadas de los dos valientes patriotas italianos, fué lo siguiente: cuando la Doctora Montessori, tan amante de su bella

patria como celosa guardiana y acérrima e incansable defensora de los derechos infantiles, vea este grabado, llorará de pena y de angustia. Y llorará por doble motivo: por tratarse de dos compatriotas y por ser dos niños.

¿Dos niños de 13 años que se alistan voluntarios para guerrear en países lejanos contra pueblos enemigos del suyo? Propónédselo a los restantes niños italianos, y ninguno se arredrará ante peligros que sólo en confuso vislumbran. Todos recibirán con alborozo el reluciente fusil, juguete favorito, y se embarcarán en el primer vapor

que se haga a la mar. Y lo mismo harían los abisinios y los españoles, y los franceses y los del mundo entero. Niños de todos los colores, de todas las creencias y de todos los climas arrojarían con júbilo sus pesados y aburridos librotos para jugar a la guerra, no a la de mentirijillas, como hacen en sus diversiones, sino a la guerra de verdad, a la guerra de cañones y trincheras, de muertos y de heridos. El ejército más voluntarioso y alborotador, ya que no el más aguerrido y eficaz, sería, sin duda, el escuadrón de pequeños guerreros que se matarían con todo el empuje de su sangre hirviente. Si estos escuadrones no se forman, no será por falta de voluntarios, sino porque, gracias a Dios, constituyen minoría los niños tutelados por padres adoptivos. El que es padre de verdad, especialmente si es madre, interpone su pecho entre las balas y el hijo. De sobra saben éstos que sus hijos son valientes, al menos, todos así se lo imaginan, y no caerán en la torpeza de mandarlos a las trincheras para demostrárselo a los incrédulos. Por lo demás, bien podemos afirmar que todos los niños son valientes, mejor dicho, temerarios, como todos aquellos que por retraso o infancia mental se hallan incapacitados para apreciar los peligros y adversidades de la empresa proyectada. Si a los maestros nos quedan alumnos de sobra, no es porque éstos prefieran el modesto banquillo de la escuela, pequeño potro de tortura, al pesado fusil, símbolo de fuerza y energía: la diferencia está en que a unos los retienen en casa manos cariñosas y a otros los empujan a la problemática aventura ajenos entusiasmos que yo me abstengo de alabar.

Y ¿cómo no irán alborozados a la guerra, si es su diversión favorita? Todos los juegos infantiles tienen algo de guerreros; es la salsa picante que excita y aviva el interés. El juego que carezca de su miajita de guindilla decae pronto, se olvida, se arrinconan como inservible. Reunirse una veintena de niños es el toque de alarma que rompe las hostilidades. Los dos campos adversarios quedan de improviso deslindados. Como por encanto brotan también los jefes y subjefes, los soldados rasos y los simples espectadores. Cada cual ocupa el puesto correspondiente a sus méritos; los ascensos y recompensas injustas los acaparan los adultos. Los ejércitos infantiles poseen el instinto de la equidad y la administran sin debilidades, incubadoras de nuevas rebeldías, y sin excesos, manantiales de rencores sempiternos. ¡Hasta reconocen y respetan el derecho de gentes, tan descaradamente pisoteado por los mayores! En lo único que, quizá, se asemejen a éstos es en la venganza con el vencido; mas preciso será advertir que cuanto gana en intensidad, lo pierde en ex-

tensión: minutos después de la macabra refriega, vencedores y vencidos, muertos y prisioneros fraternizan como íntimos camaradas y ya proyectan para mañana otra descomunal matanza. ¿Qué tienen que ver los estridentes silbos, las risas burlonas, las amenazas y chanzonetas de los pequeños guerreros con los latigazos rencorosos de los mayores que torturan sin piedad las espaldas de todo un pueblo, a veces inocente? En ninguna otra ocasión se muestra más a las claras, tan sin disfraces ni hipocresías, la rica gama de tipos y subtipos infantiles, dejando al descubierto, para estudio de los curiosos, la múltiple e interesante variedad de caracteres y sus más nimias diferencias esenciales. El observador atento halla en el campo, saturado de luz y de oxígeno, de vida y movimiento, el mejor laboratorio de psicología infantil. El niño se exterioriza tal cual es, sin los nerviosismos ni encogimientos inevitables en las experiencias científicas. Ignora que es objeto de estudio, y esta santa ignorancia presta a sus actos toda la espontaneidad precisa para asegurar el éxito de la observación.

No faltan educadores con pretensiones de suprimir tales juegos de ruido y de choque, substituyéndolos por otros más pacíficos y femeniles — saltos de comba, construir casitas, vestir muñecas, etc., etc. —, por considerarlos gérmenes de discordias y rivalidades, amén de peligrosos para la salud y cómplices de sastres y zapateros. Piensan así, cuantos consideran aún dogmático el viejo aforismo de que *el niño es cera blanda que se deja moldear a capricho del educador*. Moldes contruídos a la medida de los adultos, y por eso los niños que tienen la desventura de entrar en esas fábricas de ciudadanos perfectos, salen de ellas tan lastimosamente deformados. El niño tan lejos está de la cera blanda como de la piedra berroqueña. Es un ser inteligente y libre, cuyas energías y actividades deben encauzarse y orientarse, mas nunca reprimir ni encadenar. Es como la corriente de agua, a veces, torrente avasallador que, sin cauce apropiado, salta, muge, troncha y desmorona; sabiamente dirigido, enriquece a toda una comarca y lleva el pan y la alegría a mucho hogares; a veces, hilillo cristalino que se desliza mansamente blanqueando los guijarros que le sirven de lecho. Poned un dique a esa corriente tan mansa y tranquila: el agua se represa, se agranda, se filtra, rebosa. Si se impide todo escape, el reventón fatal es inevitable. ¡Cuántos reventones en los años mozos, a veces en plena senectud, se deben exclusivamente a la represión brutal de la infancia! Vano intento pretender que el niño, hecho para correr y saltar, para juegos de habilidad y de fuerza, se acomode a las diversiones sedentarias de las

niñas, que ya llevan en la sangre la quietud y el sosiego de las labores domésticas. Por instinto elige los que mejor concuerdan con su temperamento y con sus intereses. ¿Qué hacen los cachorrillos sino jugar mordisqueando cuanto hallan al paso? Futuras y aun imprevistas necesidades les impulsan a endurecer y afilar sus caninos, y a ello se entregan febril y alegremente en los primeros meses de su existencia. El niño emplea muchos años en el entrenamiento de agilidad y de fuerza, tan útiles ambas para la salud del cuerpo como para la del alma. Sólo que algunos pedagogos no lo entienden así y aspiran a que el niño se comporte en todo momento como un fraile cisterciense. Tampoco comparten esta opinión las madres que marean al maestro con misivas tan impertinentes como ésta: *Que mi niño no corra durante los recreos; se fatiga en exceso y luego no come y sueña alto. Déjelo en la escuela y que estudie, pues buena falta le hace.* Sí, señora, se puede contestar, necesita del estudio; pero necesita más del juego y del recreo. Madres emborrachadas de amor hacia vuestros pequeños ídolos de carne, no os olvidéis de que éstos tienen también derechos muy sagrados, y el principal es el derecho al oxígeno, que Dios ha creado en abundancia para que nunca falte. Queréis condenar a vuestros hijos a la estéril quietud de momias, y en este deseo malo sano con frecuencia se oculta un egoísmo poco laudable: la sempiterna cuestión económica que, por poco que se ahonde, asoma su fea cabezota por entre el deslumbrante oropel de las empresas más espléndidas y generosas. Os lo diré en términos bien crudos: anteponeis el brillo de sus zapatos y la blancura de sus vestidos a la salud de sus pulmones.

No obstante las acerbas censuras de ciertos pedagogos y el agudo clamoreo de muchas madres, los niños jugarán siempre a la guerra y preferirán las diversiones de ruido, agilidad y fuerza a las pacíficas y sedentarias. La misión del maestro no creo que sea frenar o suprimir estos juegos. Límitese a intervenir discretamente y a sacar de los mismos la mayor ventaja posible. Como medios de observación son excelentes, económicos y fecundos en enseñanzas

de gran valor educativo. Desechemos el temor pueril de que el adulto se enfrasque más fácilmente en aventuras guerreras, porque sus juegos infantiles fueron guerreros. El adulto normal y honrado no quiere la guerra ni para sí, ni para los extraños: la teme como a mortífera peste que se sabe dónde empieza, pero se ignora cómo y cuándo terminará. Las guerras se incuban en cerebros desequilibrados, aventureros, arrivistas y ambiciosos, y las ventilan ejércitos de inocentes que se matan sin saber por qué. Mas como el sol, *que sale cada día para buenos y malos*, alumbrará siempre a muchos que le odian, pues *quien obra mal aborrece la luz*, las fieras matanzas humanas durarán mientras la tierra dure. No es para confiar mucho en las ligas pacifistas ni en la Sociedad de las Naciones. Lo que sí cae dentro de las posibilidades de hoy es impedir que los niños manchen en sangre humana sus manos inocentes. ¿Por qué mezclar a los niños en las rivalidades de los mayores? Los que las crearon, que las apacigüen.

Misión del maestro es educar para la paz, y es un hecho que educa para la paz quien se inspira en Aquel que trajo la verdadera paz al mundo. *Paz en la tierra a los hombres de buena voluntad*, cantaron los ángeles en la noche memorable; pero las bajas concupiscencias gritan tan alto que apagan la voz del Pacificador universal. Trabajemos en el hogar, en la calle y en la escuela por acallar esos gritos estridentes, y la paz reinará en el mundo. La fraternidad universal, banderín político a veces, a cuya sombra se han perpetrado tantos crímenes, no es un mito que debemos arrinconar: es la bandera de Cristo, quien jamás la hubiera desplegado si no encerrase más contenido que una bella utopía. *Amaos los unos a los otros como yo os he amado*. Este hermoso precepto carece de excepciones y no conoce fronteras. No necesitan los educadores desvelarse para inventar nuevas fórmulas de paz y de concordia. Jesús es el pedagogo modelo, al que tendrán que ajustar su conducta y sus enseñanzas cuantos pretenden evitar el fracaso de sus esfuerzos.

PAULINO MARCOS

El presente número ha sido sometido a la previa censura

La educación activa

por F. J. J. Buytendijk

(Continuación)

Hemos de hacer una observación. La adulteración de todas las cosas buenas es fácil y los actos más delicados y espirituales están expuestos a ser destruidos y falseados, y, por lo tanto, una escuela donde no sea bien comprendido el verdadero sentido de la educación montessoriana puede convertirse en una caricatura y fomentar el desorden y la grosería infantil o el afeminamiento y la falta de disciplina.

Muchos hombres llamados modernos, seducidos por la palabra «libertad» empleada por la Doctora Montessori, han tratado de apropiarse este sistema, identificándolo con el libre pensamiento, enemigo de la tradición y, sobre todo, de la religión.

Contra tales juicios superficiales hablan los resultados obtenidos en muchas verdaderas escuelas montessorianas, por ejemplo, Holanda, donde es notable la predilección que sienten por este método católicos y protestantes, y especialmente la estima que sienten hacia la personalidad misma de la Doctora Montessori.

No se trata de una supuesta «moderna», sino de una italiana de las grandes líneas clásicas, que en su concepción gozosamente positiva del mundo, en su educación religiosa transida de espiritualidad, prueba claramente cómo su intuición del mundo y su pensamiento inspirador, son fundamentalmente distintos de todo lo que se designa en mal sentido con la palabra modernismo.

No es, pues, la ausencia de disciplina el pensamiento inspirador del método educativo Montessori. Quien lo conoce, sabe que la constrictión es tan grande que en muchas partes ha sido considerado como demasiado severo y rígido.

La Doctora Montessori educa al niño en libertad mediante la constrictión, es decir, mediante un vínculo vivo y orgánico con la propiedad del mundo que le rodea.

Pero también, desde un punto de vista puramente teórico, la libertad sólo se consigue mediante un vínculo. Veamos primero en qué consiste en la vida de los animales. Lo que se llama libertad e impulso de la libertad, se debe distinguir bien de lo que es la libertad humana. A ambas, sin embargo, les es común el vínculo. El animal adulto muestra en la dirección de sus movimientos una tensión hacia un fin y en su actividad una determinación que proviene de un impulso interior, evidentemente, de una voluntad.

Las investigaciones sobre las reacciones de los animales nos enseñan con inequívoca

claridad que todas las acciones de los animales deben entenderse como una unidad de su mundo externo con su mundo interno.

La unión del animal con su medio ambiente es tan íntima y compenetrada, que ambas se funden en un todo orgánico. La consideración del estímulo animal de la libertad nos enseña que éste no representa un impulso hacia la libertad sin coordinación de ninguna clase, sino al contrario, una subordinación al objeto del impulso. El pájaro encerrado en una jaula o el perro encadenado, no buscan una libertad exenta de vínculos, sino el ambiente propio de su vida: el nido, el sustento, sus congéneres, etc.

¿Y en el hombre? ¿Es también aquí la libertad una subordinación esencial a alguna cosa? Creo que podemos evitar la ardua cuestión filosófica sobre la libertad y el determinismo. Con la simple consideración de un ejemplo de libre acción o de libertad, podremos reconocer que siempre existe una subordinación a alguna cosa, que determina el fundamento más profundo de los fenómenos.

Sea un motivo, una causa, la conciencia, el temor del hombre a Dios, libertad significa siempre constrictión, y no una ausencia de vínculos sin sentido. Lo que llamamos libertad humana en un sentido más elevado, la libertad que es parte constitutiva fundamental de la personalidad, y por lo tanto, objeto final de la educación, debe ser ahora sometido a nuestro examen. Esta consideración nos conduce a la pregunta: si la educación debe verificarse por medio de una conexión, ¿con qué se efectúa tal conexión?

Hemos visto que Federico Nietzsche identificaba la educación con «la veneración de la filigrana de las cosas», y que Scheler la definía así: «Aspirar a la cultura significa buscar con vivo fervor una participación con posesión real de todo aquello que es esencial en la naturaleza y en la historia, y no en lo accidental». Estas interpretaciones nos indican dónde encontraremos respuesta a nuestra pregunta.

¿Qué enseña la Doctora Montessori y qué debe encontrar el niño en sus escuelas?

El ambiente de la escuela Montessori es un ambiente de cultura, cuyos caracteres esenciales deben estar contenidos en su estructura íntima. El ambiente del niño no debe estar mecanizado, vacío y predispuesto a determinados fines: fantástico, irreal, naturalista, sentimental o artificial. Debe ser, por el contrario, simple, concreto, po-

sitivo, social, orgánico, sencillo y saturado de cultura.

El sistema Montessori exige tanto más, puesto que las casas en que suelen habitar nuestros niños, o son solamente un conjunto de muebles y útiles para comer y dormir, o están formadas siguiendo los ideales de belleza tradicional o de museo. Ha acabado el tiempo en que el niño al regresar de la escuela a casa de sus padres volvía a un laboratorio viviente. Sólo en el campo y excepcionalmente en la ciudad, encuentra el niño en las habitaciones un ambiente en el cual un trabajo vivo configure su estructura íntima espiritual. Debe por tanto el niño, y nuestro ejemplo sobre la subordinación a la movilidad y a la fragilidad de las cosas lo demuestra, estar ligado a lo que es esencial en la comunidad cultural. Debe aprender viviendo lo que es la calma, el trabajo, la molestia, el dominio de los movimientos, el auxilio, el orden, etc.

El insigne cultivador de la psicología infantil, Hans Volkelt, demuestra que falsamente se ha comprendido el verdadero ideal educativo de la Doctora Montessori. Su estudio pone de relieve que los ejercicios de sentidos coligados de la Doctora Montessori contrastan con la educación naturalista en libertad. Es digno de notar lo que con mucha exactitud dice Volkelt: «La ocupación con el material didáctico Montessori está muy lejos del libre movimiento del espíritu infantil en todas las direcciones posibles, y muy lejos también del descubrimiento y experiencia independiente de la diversa forma de las cosas».

El niño que trabaja de la manera prescrita con el material Montessori es libre dentro de los límites de una estrecha vía, de modo que la libertad es en el fondo aparente, porque el niño está bajo la misteriosa dictadura del material.

Wolkelt recomienda el principio de Pestalozzi: «No servirse de ningún auxilio artificial, sino solamente de la naturaleza que circunda a los niños, de las necesidades cotidianas y de su constante actividad como medios educativos».

Los más naturales de los llamados ejercicios de sentido son, según Volkelt, los más fecundos. Aplicando este principio, Volkelt ha combinado los llamados juegos didácticos de Lipsia, los cuales deben enseñar al niño jugando, a la manera dictaminada por Froebel. En contraste con el material didáctico Montessori, no deben ofrecérsele al niño cualidades aisladas, sino objetos de juego.

Mientras en los ejercicios de sentido de la Montessori el niño debe disponer el orden de las tabletas de colores en el llamado juego didáctico (fichas con superficies e imágenes de colores), el papel del orden de los

colores es implícito en el sentido fácilmente comprensible de un juego atrayente.

Esta consideración de Volkelt muestra un error fundamental en la apreciación del sentido del material montessoriano y de su importancia en la educación. En la presentación aislada de los colores, sin forma y sin objeto determinado, el niño está ligado al ser de los colores, es decir, a sus cualidades esenciales visibles. El niño no debe jugar con colores ni ordenar objetos coloreados, sino aprender a conocer directamente la admirable esencialidad de los colores y sus relaciones. El no estar ligado a la forma accidental de las cosas es la exigencia fundamental para el saber educativo, para la cultura.

Lo que se practica en los ejercicios de sentido de la Doctora Montessori es una determinada manera de comportarse ante el mundo. Es el descubrimiento de las cualidades esenciales por el ejercicio de la pura intuición, la coparticipación y coposesión de los más simples y elementales órdenes de cosas, «la veneración de la filigrana de las cosas».

El ejercicio con el material Montessori debe por una parte constituir un lazo con lo esencial y por otra provocar una disposición hacia el lazo mismo. Este es el misterioso vínculo que asocia los modos de proceder que tanto se destacan el uno del otro: la ordenación de los colores, el tacto de pequeños objetos o superficies, con los caracteres de una verdadera cultura, con aquel «esprit de finesse», con aquella costumbre, devenida segunda naturaleza, de tratar delicadamente y de sentir por instinto las cosas espirituales y de reconocer el lugar exacto de las más sutiles y variadas formas de la actividad del espíritu. Es el respeto y el lazo íntimo a lo que es esencial e inmutable, a la última realidad esencial de los fenómenos. Es la actitud del hombre culto que contrapone a todas las experiencias, a todos los fenómenos, a todo conocimiento, la disciplina interior, la armónica correspondencia con el todo que se ha formado en él por la comunión vital con la esencia de las cosas y de los fenómenos.

En la enseñanza progresiva de la escuela Montessori son estas las condiciones generales externas, es esta la particularidad del material instructivo, la técnica escolástica y los medios didácticos deben producir una educación por medio de la conexión con todo lo que es esencial.

Si hemos contestado así a la pregunta, ¿a qué debe estar ligada la educación de la juventud? Se nos presenta ahora otro interrogante: ¿cómo se verifica esta ligazón?

(Continuará.)

Historia de dos Niños de la Escuela Montessori de Santiago de Chile

por AIDA LARRAGUIBEL MORENO

Directora de las Escuelas Montessori en Santiago (Chile)

La mayoría de los niños con quienes tenemos que tratar son potencialmente normales y las anomalías de conducta de que se quejan sus padres son, en la mayoría de los casos, el resultado de la incompatibilidad que existe entre el niño y el ambiente.

Suponiendo que el médico hubiese de diagnosticar un caso de apendicitis, por ejemplo, ya sea en un niño o en un adulto, tiene ante sí el problema total; pero cuando a nosotros se nos dice que el niño sufre de terrores nocturnos, que es malo, peleador, rabioso, cruel, egoísta, tímido, etc., y miles de características que invalidan el carácter, tenemos ante nuestra vista sólo una parte del caso. ¿Se puede aceptar lo que la madre nos asegura, que el padre es el más tierno de los hombres? Ciertamente que no; ¿y qué hay de ella y del hermano mayor? En fin, el rompecabezas no se puede completar con las piezas que se nos ofrece; es justo, pues, suponer que lo que rodea al niño es más culpable de sus fallas que el aporte fisiológico del niño mismo.

Es una premisa indiscutible que la primera tarea social que se le presenta al niño no está en sus relaciones con otros niños, sino en sus relaciones con la madre.

«La mano que mece la cuna guía al mundo», dicen los ingleses y tienen razón, en el sentido que la educación social empieza en la cuna; pero si la madre no es comprensiva o más o menos montessoriana, casi por regla general se apodera del niño el egocentrismo y todas las tendencias de carácter antisocial, en conformidad a la cual actúa; esperando todo de alguien y mecanizando esta reacción defectuosa. Rehuendo las situaciones difíciles, esforzándose en llamar siempre la atención, en atraerse todas las simpatías, en mostrarse particularmente formal o travieso o rechazando la comida, etc.

En nuestra escuela hemos encontrado varios casos de niños con anomalías originadas por ese error maternal: niños mimados que buscan siempre alguien que los apoye, niños recargados de trabajo intelectual, con responsabilidades morales; niños criados como huérfanos o en poder de niñeras, etc.

A menudo, como ya dijimos, las condiciones de la familia son malas con relación al niño; pues muchísimas veces no tienen los padres y sobre todo la madre, la menor idea de lo difícil que es la educación; y tratan al niño como si fuera un adulto en pequeño sin tomar en cuenta que él tiene una perso-

nalidad propia, y que vive en un mundo completamente distinto, al cual no es posible aplicar nuestras normas. Es evidente, pues, que el espíritu infantil no pueda resistir las vacilaciones a que está expuesto el carácter de sus mayores bajo la influencia de circunstancias exteriores y si sucede como en el caso que citaremos a continuación, peor todavía.

Juanito tiene 8 años de edad actualmente, es el mayor de la familia; el primogénito murió al tiempo de nacer. Juanito nació física y psíquicamente normal. Pero los padres de este niño temieron siempre que muriera por cualquier nada; jamás se le había dejado solo; no permitiéndosele tampoco que el niño hiciera ningún trabajo ni esfuerzo y no se le ha permitido obrar por sí solo.

Hasta el momento en que Juanito ingresó a nuestra escuela, nunca había tomado un cuchillo en su mano: temían que el niño se hiciera daño. Un chiquitín de su barrio tenía una bicicleta, él pidió una, pero como era peligroso, le regalaron un precioso tren eléctrico, que el padre hacía funcionar por temor que recibiera un golpe de corriente, etcétera, etc. Como puede verse, la vida de este niño estaba llena de imposiciones e imposibilidades; por lo demás, lo cuidaba llevándolo siempre de la mano cuando salía a la calle o al parque una niñera que lo ha visto nacer y que le solía contar historias de niños atropellados y mordidos por animales, etc. La suma de toda esta falsa educación, agravada últimamente por la aparición de vegetaciones adenoideas, ha hecho de este niño un ser miedoso, nervioso, tartamudo, con muchos tiesos i retrasado en su desarrollo sensorial.

Como es imposible separar distintamente la vida física de la intelectual y moral y cada actividad obra por reacción sobre el sistema nervioso; el miedo de que sufría Juanito hacía que respirara peor, y esto, además de haberlo vuelto tartamudo lo predisponía a contraer enfermedades bronquiales.

La adaptación de este niño al Método ha sido bien dificultosa, pero estamos vislumbrando días mejores; ya no tiene miedo a las cosas, y el ambiente es para él familiar.

Como estaba sometido a influencias perniciosas que obraban sobre su naturaleza en general y sobre ciertos órganos en particular, exigiendo esta situación especial, un

cuidado metódico de las distintas partes del cuerpo, los ejercicios de análisis y la gimnasia son de una necesidad enorme para Juanito, puesto que las condiciones fisiológicas de este niño nos piden que no descuidemos nada, absolutamente nada para producir su crecimiento normal y armónico: desarrollando la cavidad torácica (totalmente hundida cuando ingresó a la escuela) y los pulmones, fortificando los músculos del vientre, regularizando su sistema circulatorio, produciendo un continente digno y engendrando armonía general en el trabajo entero de su sistema muscular.

Como el Método está en pugna con la gimnasia violenta y agotante, especialmente si se trata de un niño deficiente y hace uso sólo de la rítmica tratando de ejercitar movimientos cada vez más pequeños y especializados, ya que el ritmo muscular es la manifestación visible del trabajo regular de los centros, y producirle debe ser uno de los fines principales de la enseñanza de la gimnasia. La gimnasia de Juanito toma prestado al baile sus rasgos fundamentales y sus pasos y la música que empleamos para él son de los más sencillos.

Las ventajas de todo esto, como lo subraya la Doctora Montessori, son indiscutibles; porque Juanito está siempre contento, no se aburre y los movimientos son ejecutados con frescura teniendo así gran ventaja para su organismo.

Hemos notado que con la música conserva este niño mucho mejor en la memoria las combinaciones de ejercicios musculares. Y gracias a las asociaciones mecánico-cerebrales que presuponen dichos ejercicios ha obrado esta enseñanza como cura respecto de su atención.

Además, y como dijimos, la música empleada es fácil, Juanito canta durante la gimnasia; canta cualquier cosa, el nombre de los niños, de los objetos, etc., lo que evita su tartamudeo.

Era el día 24 de diciembre del año recién pasado, fecha que hemos elegido desde la fundación de la escuela para el día de primera comunión. Juanito formaba parte de uno de los primeros comulgando y hemos de confesar con orgullo que él se demostró tan correcto como el más controlado de los niños.

* * *

Otro caso tan interesante como el primero es el de Paulo.

Hace tres años que Paulo frecuenta nuestra escuela. Es un niño extraordinariamente hermoso; de una belleza casi principesca; motivo por el cual ha sido mimado de toda su familia y parientes.

El padre de Paulo en uno de sus viajes por

Europa conoció el Método Montessori y deseó siempre que sus hijos se educasen en una escuela de este tipo. Ya que hubiesen todos deseado tenerlo siempre cerca para mimarle y acariciarle como siempre, contra la voluntad del resto de la familia, ingresó el niño a nuestra escuela.

La madre de Paulo nos ha confesado que su temor por el Método estaba en aquello de la libertad y además porque en una ocasión dijimos «en cuanto a la enseñanza religiosa y siguiendo las teorías de la Doctora Montessori tratamos que en nuestra escuela aprenda el niño a vivir su religión y ante todo a respetar la de los demás». La madre de Paulo pensó que la parte religiosa estaría totalmente descuidada.

Es de advertir que Paulo tenía una niñera, personaje por lo demás inculto y de torpeza trascendental, pero, a la que no se vacilaba en confiar al niño porque le hacía su voluntad, le daba de comer, lo vestía y lo bañaba muy bien.

Cuando Paulo salía al parque llevado siempre por esta niñera que cumplía con su deber de modo tan perfecto... o algunas veces por su madre, iba con un cinturón que le pasaba por debajo de los brazos del que se abrochaba una correa que tomaba la niñera o la madre, o en ocasiones ambas juntas, porque Paulo siempre quería arrancar.

Felizmente, cuando llegó a la escuela iba sin el cinturón, de lo contrario creemos que la impresión de inferioridad que hubiese sentido este niño habría dificultado mucho más su educación. Sin embargo, el niño, al sentirse en una quinta extensa como era la que entonces ocupaba la escuela, corrió y corrió toda la mañana, hasta quedar completamente rendido, echándose luego a descansar en el suelo.

En la escuela había una bicicleta: Paulo subió en ella y anduvo hasta que se le safó un rayo y prácticamente no pudo caminar más. Nuestra sorpresa no dejó de ser extraordinaria cuando nos acercamos a Paulo y decirle que era mejor guardarla porque ya no la podría usar nadie; su contestación fué por demás ruda: «usted no es mi mamá para que me mande» y acompañada de un buen puntapié.

Luego fué hora del almuerzo; llamamos a Paulo que viniese; de nuevo la misma respuesta torpe: «no quiero». Al fin sintió hambre y se acercó, pero empezó a gritar que le trajeran la niñera del colegio para que lo peinara y le lavara las manos. Naturalmente, como esto no llegó nunca, se decidió a lavarse y peinarse solo, lo que parece le agradó grandemente, porque llegó a la mesa muy contento. Empezó el almuerzo: Paulo desparramó la comida sobre la mesa y en el suelo, y luego como al final viera que otro niño vino con una escoba y un paño

para limpiar, empezó a hacerle burlas, pero terminó por ayudarle. Aquí se hizo el primer amigo al que, sin embargo, rasguñó después y le dijo palabras enormes.

Más o menos así, continuó Paulo por tres meses. Debemos confesar también que estuvimos tentados de rogar al padre que retirara a Paulo de la Escuela, porque este niño, a la vez que nos cansaba en forma extraordinaria, maltrataba con palabras y de hechos a sus demás compañeros. Considerábamos casi como un día de vacaciones cuando Paulo no iba a la Escuela por algún motivo...

Hasta ahora el niño no se había acercado ni una sola vez al material y parece que el ambiente bien poca influencia tenía sobre él.

Era a principios del mes de junio y Paulo tuvo por primera vez una expresión agradable hacia nosotros: «por favor vaya a tomar el té a mi casa»; aceptamos inmediatamente y le llevamos un regalo (era el día de su santo) un conejo con una campanita atada al cuello.

Paulo estuvo feliz; conversamos mucho con la madre, quien nos aseguró que el niño había cambiado... Luego sacó Paulo la campanita al conejo y siguiendo una línea del parquet la llevó en alto, como se hace durante la clase de ritmia. Luego después de esta visita decidimos no preocuparnos mayormente de Paulo: ya se había conseguido algo con él... Así continuó este niño hasta el día 5 de octubre fecha en que puede decirse que su educación hizo crisis. El profesor Piga estaba de viaje y en ocasión que otro niño lo llamó por teléfono para desearle buen viaje, Paulo tuvo un rasgo que creímos era gentil; cogió el auricular y lanzó la peor grosería que se podía esperar. Nosotros, la ayudante, etc., quedamos espantados; Paulo se ríe con el cinismo de un hombre y luego rompe a llorar amargamente. Por la primera vez quiere escribir y tomando un papel escribe tres líneas pidiendo disculpas, luego su firma.

Desde ese día Paulo fué cambiando rápidamente, trabajó con el material, trataba de no molestar a nadie, mejoró su lenguaje,

cuidaba de las plantas y de los pajaritos, cuidaba de las niñas y de los más pequeños y empezó a demostrar una afición extraordinaria por las flores; tanto, que en muchas ocasiones personas de las relaciones de su familia, torpemente, han querido explicar esta afición de Paulo como una falla del Método Montessori.

Ultimamente se ha desarrollado en este niño un espíritu profundamente religioso y cristiano y su progreso es paralelo en todo sentido: copiamos a continuación el certificado de Paulo del año escolar de 1934:

«Informe de Paulo...

Paulo es inteligente, obediente y razonable. Ejerce gran influencia sobre todos los niños; todos lo quieren, respetan y obedecen.

Tratándose de juegos o de organización de trabajos, luego se destaca como jefe y los demás están contentos con sus órdenes.

Paulo no miente nunca y es celoso de la conducta de los demás niños en este sentido.

A veces suele hacer bromas, pero sus reacciones son interesantes; pide disculpa, colma de atenciones al que ha molestado, él mismo se reconviene y en la cara puede verse que realmente sufre.

Paulo es sobresaliente en ejercicios de análisis, como consecuencia, sus movimientos son elegantes y esta actitud de descomponer el todo en sus partes es a nuestro juicio lo que hace de él un niño reflexivo.

A él se le pueden confiar cargos de responsabilidad.

El progreso escolar de Paulo pudo ser mayor si no hubiese faltado tanto por su enfermedad (tos convulsiva).

Paulo no memoriza jamás repitiendo como suele hacerlo la mayoría de los niños; él memoriza como resultado de la comprensión madurada.

Paulo deja este año nuestra escuela para ingresar a un Liceo. El examen de admisión de este niño fué muy bueno, quedando en la cuarta preparatoria de la enseñanza oficial. Tiene actualmente 9 años de edad...»

La Sociedad Internacional Montessori de Barcelona ha organizado para los meses, diciembre del 1935 y febrero del 1936, un Curso para Maestros, teórico y práctico, más práctico que teórico, para hacerlo más eficaz.

Finalizado el Curso, la Doctora Montessori entregará a los Sres, Maestros el diploma correspondiente.

Para informes, dirigirse a la Secretaría de la Sociedad Montessori:

Ronda de la Universidad, 7 — BARCELONA

La escuela Montessori de Santa Marta (Colombia)



Entusiasmados los padres de familia de los resultados obtenidos en sus pequeños que asistían a la Escuela Montessori, quisieron que ésta tuviera un local propio y adecuado.

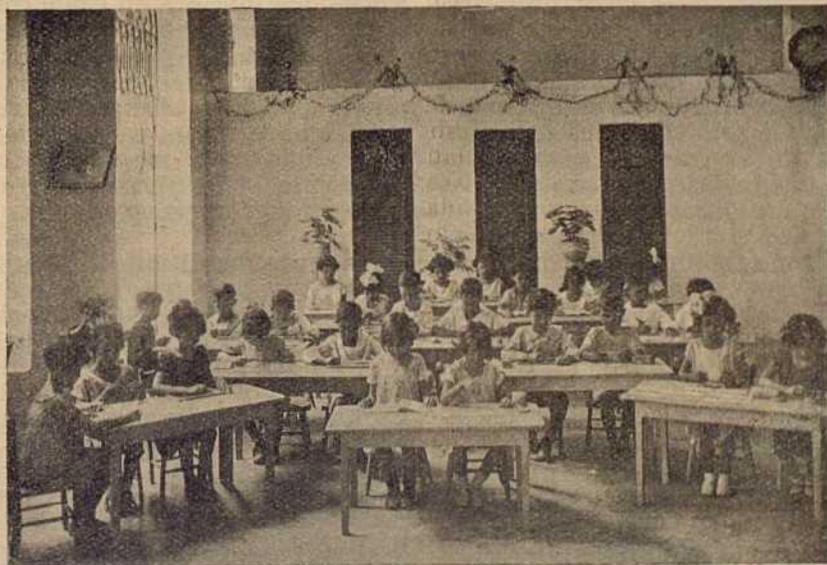
Por eso se debe a la Junta de Embellecimiento de aquella localidad el hermoso edificio en el que funciona la Escuela Montessori de Santa Marta, desde el año 1924.

Su coste, sin contar jardines ni verjas, fué

de hierro muy caladas. La altura del zócalo de las ventanas es de 60 centímetros, tiene toda la apariencia de que el niño está trabajando en el jardín, a pleno aire libre.

Las ramas de las trinitarias llenas de flor, entran en las clases, y es común ver en ellas al pequeñísimo pájaro de lindos colores llamado «chupaflor»

Los corpulentos y frondosos árboles del jar-



de 25.000 dólares. Tiene capacidad para 200 niños.

Dispone de un espléndido jardín, está situado en el Parque de Bolívar.

Las clases están separadas unas de otras únicamente por unos arcos.

Para evitar la sofocación del calor tropical, el techo tiene seis metros de altura. Todas las clases son espaciosas y alegres.

Las puertas y ventanas, grandes y anchas que dan al jardín, sólo se cierran con rejas

din son el albergue de millares de pájaros, especialmente de los canarios del país y de los ruidosos periquitos.

Este edificio no podía estar situado en otro lugar más bello ni más risueño, bien apropiado a la alegría infantil.

Hasta el año 1931 estuvo dirigido por la señora Josefa Roig de Pujol. Actualmente está bajo la dirección de la señorita Teódora Walter.

Discurso pronunciado por el Presidente del Comité Pro-Escuela Montessori de Chile, Dr. D. Juan Noe con motivo de la clausura del año de trabajo

No voy a pronunciar un discurso, pues de ello va a encargarse nuestra huésped de honor la profesora Amalia Zagni.

Pero, al inaugurar hoy nuestro Comité un nuevo período de vida, que esperamos activo y fructífero, y al delinear nuestros proyectos para el porvenir, es indispensable recapitular la breve historia del movimiento montessoriano en Chile.

El Comité «Pro-Escuela Montessori» se constituyó en Santiago, en enero de 1932, por iniciativa del Prof. Arturo Piga, recién vuelto de Italia, adonde había sido enviado por el Gobierno chileno con el encargo de estudiar el Método Montessori. En efecto, después de asistir al XVI Curso Internacional que dictó en Roma la misma Dra. Montessori, Arturo Piga se tituló profesor del Método y recibió de la Doctora la autorización para organizar en Chile el movimiento en favor de la enseñanza montessoriana.

No era, sin embargo, absolutamente desconocido en Chile el espíritu de la nueva escuela, pues a fines del año 1927, llamadas por el Prof. Martner, a la sazón Rector de la Universidad del Estado, y por el Profesor Gálvez, Director del Instituto Pedagógico, llegaban a Santiago las profesoras señoritas Sorge y Margonari, expertas discípulas de la Doctora Montessori. Todos conservamos el más grato recuerdo de las conferencias de tan distinguidas pedagogas y de las impresionantes demostraciones que hicieron en la Universidad y en el Instituto Pedagógico y en el Ministerio de Educación con el material didáctico que habían traído de Buenos Aires.

Primera atención del Comité fué la creación de una Escuela para niñitos la cual funciona en Santiago, desde marzo de 1932, bajo la dirección de la señorita Aida Larraguibel.

La señorita Larraguibel era, en efecto, la única profesora que pudiera en Chile hacerse cargo de tan delicada y difícil tarea por haber dedicado varios años al estudio y a la práctica del método y demostrado una apasionada inclinación hacia las almas infantiles que se abren instintivamente al mundo y a sus maravillas, especialmente por las vías sensoriales y afectivas.

La señorita Larraguibel, ayudante de Psicología y Pedagogía en la Universidad de Concepción, había sido comisionada en 1927 para estudiar las escuelas nuevas en Uruguay y Argentina, logrando trabajar todo

el año en la Escuela Montessori de Buenos Aires. Vuelve a Chile al año siguiente, en 1928, para organizar en la Escuela de Aplicación Anexa a la de Pedagogía de la Universidad de Concepción una «Casa dei Bambini», pero en 1929 se dirige a Londres para frecuentar el XIV Curso Internacional Montessori, logrando el alto honor, que no deberemos nunca olvidar, de haber sido la primera representante del profesorado sudamericano que recibiera el diploma de maestra del método y de manos de la misma doctora Montessori.

La inauguración oficial de la Escuela Montessori se llevó a cabo con gran solemnidad en el salón de honor de la Universidad de Chile el 13 de mayo de 1932, bajo la presidencia del señor Ministro de Educación y del Rector. Algunos de los presentes recordarán los discursos del profesor Lipschütz, profesor de Fisiología en la Universidad de Concepción, del profesor Arturo Piga y del que habla.

La única «Casa dei Bambini» (Casa de los Niños) que funciona en Chile con la autorización de la fundadora del Método lleva, pues, tres años de vida: vida prometedora de mejor porvenir, pues, como institución nueva que debe abrirse camino entre los obstáculos formados por tradiciones pedagógicas y una erudición y un criticismo inmovilizadores, debe vencer naturales preveniciones y desvanecer explicables desconfianzas.

Sin embargo, el interés de las familias y del personal docente se mantuvo vivo y alentador. La matrícula fué aumentando hasta alcanzar 70 niños; la «Casa dei Bambini» fué visitada a menudo por maestros de Santiago y de provincias, por todas las Escuelas Normales de Santiago, por alumnos universitarios, por padres de familia, miembros del Cuerpo Diplomático, por personalidades de nuestros círculos políticos y sociales, Directores Generales de Educación y Ministros de Educación.

Simultáneamente con la enseñanza no se descuidó la obra de propaganda, pues el que sabe estar en posesión de la verdad, arde también de la noble impaciencia de comunicarla: la fe del apostolado está hecha de este altruismo: encender en los demás la llama del entusiasmo, entregarse y desaparecer si es necesario, en el incendio purificador o en el crisol forjador de una nueva conciencia universal.

Por esto, nuestro incansable Arturo Piga principia en 1933 una serie de clases a los maestros primarios, publica artículos en diarios y revistas, da conferencias en Valparaíso, La Serena, Antofagasta, Arica y hasta Tacna, bajo los auspicios del Rector del Colegio de Varones. En 1934 da clases sobre el método a los alumnos de las escuelas universitarias y una conferencia sobre arquitectura Montessori en la Escuela de Arquitectura de la Universidad de Chile; dicta conferencias y artículos sobre la psicología del niño y el método Montessori en ocasión de la Semana del Niño.

La pequeña Escuela se iba abriendo camino en nuestro pequeño mundo ávido, como todos los países jóvenes, de saber, de deseo de asimilar todo lo que de bueno, de útil, de bello o de grande logre expresar la mente y el alma de los pueblos más antiguos, herederos de ilustres civilizaciones y, más que esto, de la tradición investigadora y del talento intuitivo de la verdad. En efecto, la vivísima curiosidad despertada por el método le proporciona ya a nuestra, todavía pequeña institución, el alto honor de participar en los Congresos. Precisamente, en 1932, durante la semana del Congreso Pedagógico que bajo los auspicios de la Universidad Católica, se dedicó un día a la Escuela Montessori y la conferencia, dictada en esta misma sala, estuvo a cargo del profesor Arturo Piga. Además, y permítasele un pequeño pecado de vanidad al Presidente del Comité, casi todos los relatores del citado Congreso declararon a nuestra Escuela como único ensayo científico serio de la Escuela Nueva de Chile.

Igualmente la Escuela fué invitada a las jornadas médicas de fines del año 1933 para festejar el Centenario de la enseñanza médica en Chile, y en esa ocasión, nuestra profesora, señorita Aida Larraguibel, leyó un hermosísimo trabajo que mereció unánime aprobación y entusiastas aplausos.

Finalmente, con Decreto núm. 149 de 16 de diciembre de 1933 el Ministerio de Educación declaraba la Escuela Montessori como colaboradora a la acción enseñadora del Estado: la consagración oficial del método constituye, sin duda alguna, el premio más apreciado por nuestro Comité y muy caro al sentimiento patriótico de sus miembros y, me atrevería a decir, más aún al grande sentimiento humano que impulsa la obra ágil y ardorosa de nuestros profesores, tan valientes, como abnegados y modestos obreros de una excelsa idealidad.

Tres años de existencia Montessoriana en Chile nos han convencido que no sólo el método es vital, sino que es necesario extender su radio de acción, pues, por ley biológica incontrarrestable, la vida es condicio-

nada a la multiplicación y a la difusión en el espacio.

Desde más de un año el Comité anhela abrir nuevas escuelas; pero se ha estrellado hasta ahora por un insalvable obstáculo: la falta de maestras. Era deseo nuestro aprovechar el Curso Internacional que, en 1934, la Doctora Montessori tuvo en Barcelona, para enviar dos profesoras chilenas a fin de que recibieran el título de maestras del método; pero la falta de fondos y especialmente el escaso poder adquisitivo de nuestra moneda impidieron, como es fácil comprender, su realización. Fué entonces cuando nos propusimos alcanzar el mismo fin por otro camino.

La Embajada Italiana, bajo la dirección inteligente y activa de ese cultísimo hombre de letras que se llama Horacio Pedrazzi, había organizado un Instituto de Cultura Italiana y obtenido del gobierno italiano la creación de dos cátedras de literatura y de cultura italiana en la Universidad de Chile y en la Universidad Católica, servidas, respectivamente, por los distinguidos y jóvenes profesores Héctor de Zuani y Aldo Bizzarri; la Embajada podía tal vez auxiliarnos a salir de las dificultades. En efecto, no nos fué difícil obtener por su intercesión la llegada a Chile de la Profesora Amalia Zagni, que nos honra hoy con su visita para comunicarnos sus pensamientos y sus impresiones acerca del Método Montessori.

Me es grato, pues, expresar en esta circunstancia al diligente y amable diplomático, en nombre del Comité y de los presentes, nuestros más sinceros agradecimientos.

Y he aquí, que antes de dar la palabra a nuestra huésped esclarecida, nos corresponde el grato deber de presentarla y de trazar brevemente las líneas de nuestro futuro programa.

La profesora Zagni, romana de nacimiento y de cultura, ha recibido el título de doctora en literatura italiana, latina, historia y geografía. Pero, de temperamento ardiente y expansivo, ha encontrado también el tiempo para dedicarse a otros estudios y conseguir otros diplomas, como el de la escuela de periodismo, de Cultura colonial, de enfermera sanitaria. Finalmente ha seguido dos cursos Montessori y participado en el último Congreso Internacional Montessori, reunido en Roma en abril del año pasado.

La doctora Amalia Zagni ha sido enviada por el Gobierno italiano para dirigir el Colegio Italiano de nuestra ciudad; abrirá una Escuela Montessori para los niños de la colectividad italiana y asesorará a nuestro Comité en todo lo que, compatiblemente con sus obligaciones, pueda ser útil a la extensión del método. Por esto, esperamos seriamente poder contar con su valiosa coope-

ración, para lo cual le damos anticipada y públicamente nuestras más expresivas gracias. Seguramente, hemos de recibir de tan culta Maestra no sólo clases preciosísimas de Metodología, sino también lecciones de gracia y de gentileza latina, tan oportunas para quien intenta acercarse a aquella filigrana delicada y sensible que es el alma de los niños.

Pero no tan sólo consejos esperamos de la doctora Zagni. En efecto, la razón primordial que nos indujo a solicitar su venida es la de poder, con su fuerte cooperación, lograr la formación de un personal adiestrado para las nuevas escuelas que tenemos divisado fundar. Con este fin se inaugurará este año un Curso, ya no para maestros, pues la institución Montessori no reconoce otros títulos que los que otorga directamente, sino para expertos en el método.

Si nuestras esperanzas lograran traducirse en realidad, el próximo año Santiago podrá contar con cuatro o cinco escuelas Montessori.

Pero confieso a los presentes que las ambiciones del Comité son más audaces. Sin ambición no hay progreso y sin meta no hay rumbo. El movimiento necesita una luz brillante que lo polarice y lo estimule, y, aunque no se logra dar con ella, lo andado representa, con todo, un avance, un progreso, una ventaja. Este es el rol dinámico

desempeñado por los ideales. Entre nuestros ideales, señores, está el de instituir «settlements» de barrio donde recoger los niños, especialmente a los de las clases más menesterosas con anexa sección Montessori; como también el de fundar verdaderas escuelas de este método para los niños pobres: problema erizado de dificultades si se piensa en la necesaria coordinación que este método supone entre la escuela y la familia. Para esto, hay que reunir de vez en cuando a los padres de familia para enseñarles tan difícil labor. Es lo que está haciendo actualmente nuestra aun pequeña escuela; pero debemos prepararnos para hacerlo en escala mucho mayor. ¡Cuán difícil se presenta esta tarea en nuestro pueblo, bien pueden imaginarlo los presentes!

Otra ambición, por cierto algo más remota, es la de ir creando poco a poco también escuelas primarias Montessori, pues la doctora y sus colaboradores han logrado aplicar también con éxito el método a la mentalidad de los niños de seis a doce años, y entendemos aún que la nueva escuela ya va subiendo los peldaños de la escuela secundaria. Pero hasta allá no pueden todavía pretender nuestras ambiciones: audaces sí, pues «audaces fortuna juvat» (La suerte acompaña a los audaces, pero temerarios, no).

Biblioteca Nacional, 4 de Enero de 1935.

La actitud Moral del Maestro

(Continuación)

La escuela debe consistir en un ambiente educativo que recoja a niños y maestros en una comunión de pacífica fraternidad. El material científicamente preparado presenta los hechos y las relaciones entre las cosas de una manera tan clara y atrayente, que el niño se siente atraído como por un imán o, si se quiere, por obra de la varita mágica de un hada, a la actividad intelectual y espiritual, en un trabajo sin fatiga, continuamente vivificado por el entusiasmo. Los conocimientos humanos no proceden originalmente de maestros ni de revelaciones divinas, sino de las cosas y de los fenómenos del ambiente en que el hombre está sumergido. Y los episodios de elevación y de entusiasmo que se encuentran en la historia de la civilización, están siempre en los descubrimientos hechos por el hombre sobre la materia y no en la transmisión de los conocimientos de un hombre a otro.

En esta transmisión el hombre no es un

ente activo sino pasivo, y por ello falta de la energía vivificante. Nosotros dirigimos la inteligencia del niño hacia cosas y fenómenos que han sido preparados cuidadosamente como síntesis claras, casi como claves del conocimiento. El material se prepara para la función de enseñar, lo mismo que se prepararía la mente del maestro. Esto es fruto de una labor científica que no sólo lo informa para los fines de la instrucción, sino que lo determina para las necesidades psicológicas del niño.

Lo que caracteriza este material y lo diferencia de tantos otros materiales como se emplean en la escuela moderna con fines didácticos, es que no se convierte en un auxiliar del maestro que enseña; no es como un puente que sirviera de comunicación entre las dos mentalidades, la del maestro y la del niño.

No. «El material es por sí mismo el maestro», o, mejor dicho, «el material absorbe

en sí las funciones del enseñante, y de esta manera el hombre propuesto para la educación se convierte en un verdadero *maestro*. Como maestro, se convierte en un director de la cultura, que preside el ambiente educativo, como el sol que ilumina y calienta, preside la vida que germina sobre la tierra.

Su función práctica y precisa consiste en relacionar debidamente al niño con el material, convertirse en un lazo de unión, y nada más. Pero cuando ofrece de un modo adecuado el material, parece que el hada ha tocado con varita milagrosa. Todo el resto ocurre entre el material y el niño.

Ni siquiera debe el maestro corregir los errores, porque el control de los errores está incluido en el material y constituye una de sus principales características. La labor del maestro está en un sutil refinamiento de la sensibilidad psicológica.

Debe intervenir cuando sea necesario, y nada más. La perfección de su tacto psicológico está en reconocer sus propios límites y respetar la acción del material. El y el material; el hada y la varilla mágica; el magnetismo y el hierro imantado, he aquí las relaciones que son en realidad y símbolo del conjunto que contiene la clave de la cultura en la nueva escuela.

El maestro que se sirve de un material que obra por sí solo, se podría comparar a una máquina movida por una fuerza motriz; es preciso el operario, pero es la máquina sola la que se mueve, y su producción está en relación con la fuerza motriz y no con el operario.

El maestro es necesario para poner en justo contacto el material y el alma del niño; los progresos que el niño realiza en la conquista de la cultura ya no tienen nada que ver con el maestro. El progreso se desenvuelve entre la actividad infantil y el material, y las conquistas culturales que el niño efectúa entonces son asombrosas. Todas sus actividades son utilizadas, y como proceden de una fuente inextinguible, la del crecimiento, resulta un trabajo ilimitado.

Esto no debe asombrar. El hombre es una criatura caracterizada por la inteligencia. La inteligencia se desenvuelve progresivamente en el hombre. Conocer, he aquí la sed inextinguible del alma infantil. «Como niños recién nacidos amamos la leche espiritual.» La inteligencia del niño devora; y después, en la calma de una actividad que casi nunca se detiene, organiza el conocimiento y lo convierte en vida.

Nosotros habíamos cerrado las fuentes vitales; y los tesoros latentes del hombre permanecieron primero ocultos y luego anulados. Habíamos considerado al niño por el mísero fruto que podía dar, aniquilándose a sí mismo y tratando de reflejar lo que el

maestro trataba de inculcarle. El estupor que nos sobrecoge al comprobar los progresos de los niños que trabajan con el material, está formado de conmoción y de esperanza. Es esta conmoción y esta esperanza las que animan continuamente al maestro y se convierten en una contemplación de la naturaleza divina del niño y le parece asistir a milagros. Algunas veces las maestras gritan de felicidad, y gritan para llamar a otras a comprobar las revelaciones de los niños; con frecuencia permanecen inmóviles y silenciosas en un rincón de la estancia, para no turbar aquella actividad tranquila pero intensa que se desenvuelve en torno suyo. Y después insisten en repetir que ellas no han hecho nada, que todo es obra de los niños.

En efecto, la maestra no hubiera nunca imaginado que fuera posible lo que ha comprobado como un hecho puramente espontáneo del niño trabajador. Los niños aman los trabajos colosales y del todo inútiles en la vida práctica. Hacen operaciones aritméticas con números de cuarenta cifras, que sólo podrían aplicarse a contar las arenas del mar. Todo es claro para ellos; el álgebra con sus fórmulas complicadas es accesible a los niños de ocho o nueve años, que ríen mientras escriben, repitiendo: esto es aún más fácil. Una corriente de agua pura brota perennemente de aquellas rocas amargas que chocaban en la antigua escuela: el alma angustiada del niño y el alma petrificada del maestro. Hoy, por el contrario, la serenidad vibrante, el silencio cargado de meditaciones, el gozo que inunda el corazón por el éxito de los otros, llena aquel ambiente pacífico, lleno de luces, de colores y de flores, que son la escuela nueva.

El tipo moral del maestro, que goza al comprobar que él no tiene ningún mérito, y que, al testimoniar su incapacidad proclama su sorpresa por el progreso de los alumnos, no es un hecho nuevo, sino que fué ya observado y descrito hace más de un siglo, de una manera tan elocuente que será lo mejor repetir aquellas palabras vivas y sintetizantes, como una especie de profecía de la actitud del nuevo maestro. Pestalozzi vió aparecer en los niños fenómenos de actividad espontánea que luego desaparecían para siempre, y que eran para él como almas entrevistas. Y queriendo participar al mundo sus observaciones decía así:

«Aquellos que asistieran a mis lecciones se maravillarían del éxito. Fué como una luz que deslumbra y desaparece. Nadie, ni yo mismo, comprendió el sentido de mi obra. ¡Prodigiosa tentativa! Un hombre perspicaz no se hubiera atrevido, ni me hubiera atrevido tampoco yo, si no hubiera estado ciego. No sé ni acierto a comprender cómo tuve éxito.»

«La impresión de fatiga que reina en todas las escuelas desapareció de la mía como por encanto. Los alumnos querían y podían; perseveraban y alcanzaban sus fines y estaban alegres; se diría casi que pertenecían a otra raza.»

Las reflexiones que hace Pestalozzi después de sus maravillosas comprobaciones, testimonian con su autoridad los errores que prevalecen todavía en las escuelas antiguas. Sigue diciendo así:

«Los hombres no saben lo que Dios hace por ellos, ni le atribuyen importancia alguna a la influencia de la Naturaleza sobre la educación, y le dan mucha en cambio a todas las pequeñeces que ellos añaden a esta acción omnipotente, como si el bienestar del género humano dependiese no de la Naturaleza sino de la nobleza de ellos.

«Cuanto más de cerca he seguido las indicaciones de la Naturaleza y más me he visto obligado a amoldar a ella mis acciones, más me he persuadido de que sus progresos son gigantescos y que el niño tiene en sí fuerza bastante para seguirlos. Mi importancia era una ilusión cuando quería atribuirme la dirección de una máquina que, una vez cargada, anda por sí sola.»

Así se describe el germen de una nueva escuela que un vidente expuso ante el mundo como una profecía.

Las actitudes morales del nuevo maestro son sorprendentes y ofrecen un contraste notable con las actitudes morales de la vieja escuela. El nuevo maestro es humilde porque sabe que el mérito de los efectos que contempla es de Dios, de la Naturaleza, no suyo. Y entonces se convierte en un ser pasivo, a fin de no perturbar la activa libertad de las criaturas que vigila, y en torno a las cuales dispone los medios necesarios para su vida espiritual. Obra como la caridad, cuya eficacia es mayor cuando se esconde. El niño no puede actuar sino corrigiendo continuamente sus errores revelados por el material; y el maes-

tro que sigue las tentativas infantiles hacia la perfección, sólo tiene el premio silencioso de su gozo. Pero cuando su intervención es necesaria, el maestro acude y ayuda como un servidor de la vida y como un instrumento de Dios ofrecido a los niños. Pero es feliz especialmente cuando los niños reciben su auxilio delicado e indirecto sin darse cuenta de ello. Y más se exalta el nuevo maestro cuando un niño pequeño, entusiasmado por la explosión de la escritura, que se manifiesta en él como por milagro, se le acerca para preguntarle tiernamente: ¿Y tú sabes escribir? Entonces se da cuenta el maestro del goce íntimo de la caridad: «Que tu mano derecha no sepa lo que hace la izquierda». Y al mismo tiempo comprende lo que significa la libertad del niño: «Es la libertad de vivir y de crecer sin obstáculos para llegar a ser un hombre vivo».

La nueva escuela así trazada no se diferencia de la antigua por algunos detalles, ni representa una reforma de ella: «lo que distingue a la nueva escuela de la vieja es su orientación». La nueva escuela se orienta hacia las necesidades de la vida particular del niño en proceso de desarrollo, y por ello se construye alrededor del niño, que constituye su centro. La escuela vieja es sólo un detalle en el campo del trabajo social organizado por los adultos, en la cual maestros y discípulos deben adaptarse a las reglas sociales establecidas. Pero la adaptación de los niños se hace en torno del maestro, de manera que es el adulto quien resulta el centro de la construcción.

En el aspecto social la nueva escuela no representa una adaptación sino una creación; la creación de un mundo social para niños, y presupone en el sentido moral el reconocimiento ante la sociedad humana de la personalidad infantil en sus caracteres especiales de su vida, que tienen como finalidad la formación del hombre.

(Continuará.)

BOLETIN DE SUSCRIPCIÓN

Don residente en
 prov. de calle n.º

*Maestro nacional, remite por giro postal a la Editorial Araluce, Cortes, 392-
 Barcelona, la cantidad de seis pesetas, importe de una suscripción anual, a la
 revista mensual Montessori y Pregonero del Libro, empezando el servicio en
 el número del mes de Enero de 1935.*

(Fecha)

(Firma)

CASA EDITORIAL ARALUCE — Cortes, 392 — BARCELONA

OBRAS NUEVAS

De la nueva Colección para infantes

Los mejores Cuentos de los mejores Autores

que constituye una **colección folklórica seleccionada de todas las razas y de todos los pueblos**, se han publicado los cuatro primeros tomos siguientes:

CUENTOS ARMENIOS

Contiene los siguientes: *Un tonfo de remate.*— *La rana princesa.*— *La fortuna de un príncipe* — *El bajá pastor.*

CUENTOS ARMORICANOS

Contiene: *El diablo rector.*— *Las piedras de Plouhinec* — *Teuz ar-Pouliet.*— *Comorón.*— *Juan Petirrojo.*

CUENTOS FLAMENCOS

Contiene: *Los campaneros de Cambray.*— *Gambrinus el rey de la cerveza.*— *El cirio de los reyes.*

CUENTOS RUSOS

Contiene: *Los tres guerreros.*— *Los dos caminos.*— *Los dos resfriados.*— *El buen Esteban.*

Atractivos tomos con cuatro láminas en colores, originales de J. DE LA HELGUERA, encuadernados en holandesa, tapa en colores. Cada tomo Ptas. 2

La riqueza folklórica de todas las latitudes es abundante, bajo una depurada selección, con objeto de que los niños conozcan cuanto verdaderamente sea atractivo y estudie las tradiciones y leyendas propias de las

distintas naciones de la Tierra, conservando los rasgos y detalles típicos del original. Resulta, pues, una Colección inédita, interesante, atractiva y moral, de suma utilidad y entretenimiento para el niño.

Los libros ideales para premios y regalos son los que forman las famosas Colecciones:

Las Obras Maestras al alcance de los niños

(COLECCIÓN ARALUCE)

Las obras sublimes de la Literatura Universal adaptadas a las inteligencias infantiles, son las que no deben faltar.

TOMOS PUBLICADOS

Historias de Shakespeare	Amadis de Gaula
Los héroes	Las mil y una noches
La Divina Comedia	Más mil y una noches
Historias de Andersen	Historia de Eurípides
Guillermo Tell	Trovas de otros tiempos
Cuentos de Grimm	Sigfrido (La leyenda de)
Viajes de Gulliver	Historias de Esquilo
Historias de Wagner	Historias de Herder
Don Quijote (1.ª parte)	Historia de Gil Blas de Sah-
Don Quijote (2.ª parte)	tillana
Más cuentos de Grimm	Bertoldo, Bertoldino y Cac-
La Odisea	seno
La Iliada	Cuentos de Perrault
La canción de Rolando	Cuentos de Schmid
Leyendas de Peregrinos	Avent. del Barón de Münch-
Historias de Calderón de la	hausen
Barca	Aventuras de Till
Fábulas de Esopo	Fábulas de Samaniego
Más historias de Shakespeare	Historias de Sófocles
Robinson Crusoe	La tienda del anticuario
Ivanhoe	Historias de Corneille
Cuentos de la Alhambra	Entremeses de Cervantes
Los caballeros de la tabla	Historias de Aristófanes
redonda	Historias de Lord Byron
Cántico de Navidad	Historias de Tennyson
La cabaña del tío Tomás	Leyendas de Oriente
La Infantina de Francia	Aventuras de Telémaco
El Paraíso perdido	La campana de Huesca
Los Lusitadas	Hist. de Luis Vélez de Gú-
La gitanilla	vara
Cuentos de Edgard Poe	Hist. de Don Ramón de la
La Araucana	Cruz
Orlando Furioso	Los Argonautas
Tradiciones Hispánicas	El Ramayana
Hazañas del Cid	El Hombre que vendió su
Historias de Lope de Vega	sombra
El Lazarillo de Tormes	Otros cuentos de Grimm
La Eneida	Historias de Plutarco
Cuentos de Hoffmann	Más cuentos de la Alhambra
Historias de Molière	Leyendas Taumatúrgicas
Más historias de Andersen	Las Campanas
Historias de Goethe	Más Historias de Wagner
Historias de Ruiz de Alar-	Fausto
cón	Beowulf
Historias de Schiller	El Conde Lucanor
Historias de Tirso de Moli-	Los siete Infantes de Lara
na	Historias de Luciano

LUJOSA PRESENTACIÓN

9 artísticas láminas en color, cada tomo

Elegante encuadernación en tela con dorados

Tamaño 15 × 12 1/2

Cada tomo ptas. 2.75

Páginas Brillantes de la Historia

Capítulos escogidos de la vida de las Naciones, de su evolución, de su progreso, civilización y cultura.

Los Grandes Hechos de los Grandes Hombres

Relato de los momentos y hechos más culminantes de los hombres que lograron gloria y esplendor.

TOMOS PUBLICADOS

PAGINAS BRILLANTES DE LA HISTORIA

LOS GRANDES HECHOS DE LOS GRANDES HOMBRES

Historia de las Cruzadas	Cristóbal Colón. Su vida y viajes
Francisco de Pizarro	Alvar Núñez Cabeza de Vaca
Hernán Cortés	El Gran Capitán
Isabel la Católica	Juan Sebastián El Cano
Raimundo Lullo	El Cardenal Cisneros. Su vida
Jerusalén Libertada	Julio César
Juana de Arco	Hernando de Magallanes
Los Héroes de Trafalgar	Fray Luis de León
María Estuardo	Miguel Angel
María Antonieta	Francisco de Goya
Don Alvaro de Luna	Calderón de la Barca y sus Autos
Almanzor	Benjamin Franklin
Ali-Bey	Miguel Servet
Teresa de Jesús	Jorge Washington
Alfonso X el Sabio	El Duque de Alba
Los Incas	Don Juan de Austria
Sagunto	Miguel de Cervantes
Numancia	Leonardo de Vinci
Los Comuneros de Castilla	Carlomagno
Sócrates	Alejandro Magno
Los Almogávares	Luis de Beethoven
Los Vikings	Ricardo Wagner
Ambrosio Paré	Simón Bolívar
Alarico	Francisco de Quevedo
Ricardo Corazón de León	Horace Nelson
Cromwell	Enrique Stanley
Juan de la Cosa	Séneca
Aristóteles	Vasco Núñez de Balboa
Demóstenes	Pericles
	Gutenberg
	Arquimedes
	Ponce de León, descubridor de la Florida
	El General San Martín
	Thomas Alva Edison
	El Capitán Cook
	Federico el Grande
	Napoleón Bonaparte
	Lope de Vega
	Pelayo

LUJOSA PRESENTACIÓN

Artísticas láminas en color en cada tomo
Encuadernación en tela con plancha dorada

Cada tomo ptas. 3

Estas obras se hallan de venta en todas las librerías

CASA EDITORIAL ARALUCE - Cortes, 392 - BARCELONA