

REVISTA DE EDUCACION

*Nueva Serie — N° 10*

1966

*Gobernador de Buenos Aires*

Dr. ANSELMO MARINI

*Director General de Escuelas*

Dr. FRANCISCO A. LATRUBESSE

*Consejeros*

Prof. NESTOR R. PICADO

Dr. JUAN ITURRALDE

Prof. Sra. ANA MARIA I. DE REBON

Sra. DOMINGA CORDASCO DE BENEDETTI

Sra. SERAFINA A. S. DE SANTILLI

Sr. ABEL M. BALOSSINO

Sr. JORGE AMADEO TELMO BAÑOS

Srta. MARIA JOSEFA YANEZ

*Secretario Administrativo*

AUGUSTO PALADINI

## LECTOR:

*La REVISTA DE EDUCACIÓN aumenta sus páginas y duplica el tiraje habitual a partir de la fecha.*

*Es nuestro deseo mantener y aumentar el importante canje nacional e internacional que promueve el diálogo con nuestros colegas de todas partes, pero, entendiendo que el principal destinatario de esta Revista es el maestro bonaerense, el mencionado aumento de tiraje incidirá directamente en beneficio de los educadores del primer Estado argentino, quienes recibirán las sucesivas ediciones de esta publicación con la cual pretendemos llegar a más maestros con mejor material pedagógico.*

LA DIRECCIÓN

# REVISTA DE EDUCACION

Fundada por DOMINGO FAUSTINO SARMIENTO  
en 1838



LA PLATA  
1966

## Problemas de la educación en Latinoamérica (\*)

**L**A provincia de Buenos Aires recibe a los maestros de América con su más cálida bienvenida. Con el orgullo, además, de ser el centro en el que los educadores del continente se reúnen para trazar lineamientos determinativos de las soluciones que los grandes problemas de la educación en Latinoamérica exigen.

La presencia de la Dirección General de Escuelas en esta Asamblea tiene el sentido de afirmar, para su proyección continental, los principios y la programación que informan y estructuran la acción gubernamental escolar en el primer Estado argentino.

El permanente dilema de las sociedades humanas ha sido y es hallar el equilibrio entre la libertad y la responsabilidad individuales, que posibilite al hombre la proyección total de sus aptitudes, para su integración armónica y constructiva en la comunidad. Y ésta es una dinámica que necesariamente debe producirse desde el individuo hacia el grupo social. Intentar invertir los términos de este proceso llevaría al deterioro de la individualidad y a la masificación y, como consecuencia, a la esterilización del propio grupo social.

De allí, entonces, nuestra frontal oposición a cualquier ideología política extremista, por cuanto somete las aptitudes, las capacidades y los intereses de las personas al dogma imperante ocasionalmente.

La democracia es el único sistema que posibilita la conformación de sociedades sanas, preservando la libertad y la responsabilidad de cada uno de sus miembros.

Los maestros argentinos sienten el orgullo de nuestra democracia porque sus características distintivas han dado las condiciones necesarias para el desarrollo de una educación común, laica, obligatoria y gratuita. Porque tras la igualdad política nacida en 1810, e institucionalizada definitivamente como principio jurídico fundamental a partir de la Constitución del 53, surge, como directa consecuencia, la necesidad de concretar la igualdad de posibilidades de acceso a la cultura.

Y aquí es cabe citar los antecedentes que estructuran la legislación argentina en materia educacional y, particularmente, el aporte inaugural que brindara Buenos Aires para la concreción de la escuela popular.

En 1873, la Constitución de nuestra Provincia estatuye un sistema de gobierno para la educación pública. Le confiere independencia funcional y procura dotarlo de respaldo financiero, con el fin de asegurar a la estructura una permanencia y una solidez que la pongan a salvo de los cambiantes matices

(\*) Discusión presentada por el señor Director General de Escuelas de la provincia de Buenos Aires, doctor Francisco A. Lettrabasso, en el acto de inauguración de la Asamblea Latinoamericana realizada en la ciudad de Mar del Plata.

de la política de un país en formación. En 1875 se sanciona la ley 988, que reglamentaba tales principios constitucionales. Durante su debate, hombres que consideramos como fundadores de un destino nacional, afirmaron un concepto de lo educacional que lo equiparaba a un cuarto poder del Estado. Sarmiento baja del sillón presidencial para ocupar el sitial de primer Director General de Escuelas de Buenos Aires. Posteriormente, el memorable Congreso Pedagógico del año 1882, y en 1884, su directa consecuencia: la sanción de la ley 1420.

La vida entera de Sarmiento fructificó en esos once años. Quedaron, entonces, esclavadas profundamente en la base institucional de nuestra nación tres columnas que supieron resistir airosoamente todos los intentos realizados para sustituirlos: el principio constitucional, la Ley de Educación de la Provincia —que es, además, la primera ley orgánica de la Dirección General de Escuelas— y la Ley de Educación Común 1420.

Habrían de sucederse más de tres décadas para que surgiera en el país un movimiento que bien pueda calificarse como síntesis de un espíritu liberal e integrativo de lo nacional, arquitecturado durante estas dos generaciones educadas en la escuela sarmientina: la Reforma Universitaria, que no tiene sólo este significado, sino que es expresión natural de una suma de circunstancias históricas que la definen y que, de algún modo también, concurren a otorgarle una trascendencia que excede los límites del país para arraigarse y dinamizarse en el resto del continente.

En un mundo en crisis, con heridas recientes de guerra, signado por el materialismo, simultáneamente con el nacimiento de movimientos políticos de ralgambre popular, surge esta respuesta espiritual de la juventud latinoamericana. Actitud vital que sacude los claustros reclamando para la educación el compromiso, la participación, en la totalidad de los problemas de la sociedad como protagonista de sus procesos.

Y esta filosofía en acción, que exige siempre una definición donde peligre la dignidad o el bienestar del hombre, antidogmática, científicista, libre por responsable, establece la transformación del medio en que actúa.

Al decir de Dewey no hay filosofía que no desembogue en una pedagogía si quiere perdurar como concepción. Esta filosofía que es la Reforma Universitaria, volcada en el cauce de la tradición laicista argentina, concurre a imprimir a todas las niveles de la educación una nueva concepción pedagógica. Concepción que no estigmatiza privatista en su origen de la Reforma, ya que está nutrida, además, por el pensamiento de educadores de diversas latitudes, pero que a ella sí le debe su fundamento nacional.

El impacto de nuevas técnicas en la transmisión y difusión de las ideas, reclama de la escuela la ampliación de una acción que estuvo limitada originariamente sólo a transmitir conocimientos y que hoy debe absorber y sistematizar una enorme masa de datos y nociones adquiridos por el niño en su vida diaria, para otorgarles sentido coherente e integrarlos en un panorama orgánico que lo libre de la desorientación y la inseguridad.

Además se comprende que la escuela centrada en el niño no es suficiente en el nuevo tiempo: hay que centrarlo en el niño y la comunidad. Si la educación desconoce el nivel en el que actúa y lo sobrepasa inicialmente en la planificación, no educa ni realiza acción social. La escuela debe comenzar entendiendo

el *safetun* social circundante y, sobre la base de esta toma de conciencia de la realidad, le corresponde elevar el nivel del niño que atiende y de la sociedad en que funciona. La interacción de la familia como agente socializador pasa a ser consideración básica para el educador.

El niño que concurre a la escuela sigue perteneciendo a su grupo familiar y social; tiene pautas de conducta, ideas acerca de la familia, de la gente. Si la escuela y la familia se tornan disociantes oponentes, no se cumple el rol socializador ni de la escuela ni de la familia, en favor del niño.

En esta interacción, el primer paso debe darlo la escuela; asimismo, debe manejar el control de la interacción. Surge así para la educación, la necesidad de superar la oposición, de proveer al niño de modelos de conductas y de bases de conocimiento que él pueda trasladar como influencia, a su propio ambiente.

Al maestro le cumple representar el orden, el conocimiento, la necesidad de la disciplina y la organización. La escuela, en definitiva, pasa a ocupar el lugar que le corresponde en la planificación que conduce al cambio social por evolución.

Únicamente así se cumple el aserto de Fowler: «El verdadero significado de lo que se aprende es mostrado de la manera más palpable, mediante hechos que tienen lugar dentro de la comunidad».

Queda de este modo enunciado el concepto a que arriba la escuela pública argentina tras el proceso que hemos señalado; educar trascendiendo el papel de transmitir tan solo el saber, para ponerlo al servicio de una labor tendiente a forjar generaciones más aptas para la lucha por la vida, más generosas en la acción solidaria más humana en la comprensión de las aspiraciones comunes. En suma, convirtiéndose en centro generador de un hombre nuevo, de un hombre libre y sustancialmente interezado por el bien colectivo.

Estos son, en definitiva, los conceptos sobre los que la Dirección General de Escuelas ha trazado sus lineamientos generales. Cimentando y afirmando la escuela estatal, que es la escuela para todos; rescatando la fe en esta escuela laica, gratuita e igualitaria; luchando contra las formas disgregatorias extremistas, llámense comunismo, nazismo o cualquiera otra postura ideológica destructora de la individualidad.

Porque el proceso educativo debe ser la consecuencia de una amplia integración que ejerza en el educando una influencia que abarque todo su ser espiritual.

Atrásemos a las necesidades inmediatas, pero no estemos, filosóficamente hablando, en la presunción de lo inmediato. Sin desconocer la importancia de satisfacer las urgencias, nuestro concepto de la educación no es utilitario. Se apoya en la formación de la persona y responde a un proceso que busca lo mediano, que se afirma en el tiempo.

Karl Jaspers sostiene que vivimos una *edad técnica*, que produce vacío espiritual. Ante la necesidad de respetar el tiempo actual —que puede llamarse *edad técnica*— pretendemos al mismo tiempo evitar que se produzca ese trágico vacío. Queremos que nuestra educación le dé sentido a la vida y que el hombre que aspiramos formar espere hacer respuestas que tienen su existencia de eternidad.

Consideramos imprescindible en esta ocasión señalar los hechos que determinan una concordante relación entre estas enumeraciones, que bien podrían ser ideológicas teóricas, y nuestra acción de gobierno.

Naturalmente, no sé en nuestro ánimo ni realizar un balance exhaustivo de la labor realizada ni intentar el burdo peneirico de una empresa que, necesariamente, ha de juzgarse midiendo los prudentes márgenes de tiempo. Nos permitiremos, si, referir algunos ítem de esta acción, que suponemos pueden comprenderse en el particular interés de esta Asamblea: perfeccionamiento docente, construcciones escolares, asistencia social, enseñanza primaria preescolar y diferenciada.

Comenzamos en primer término el perfeccionamiento docente porque entendamos que sólo un maestro actualizado, consciente del tremendo esfuerzo que significa superar los múltiples factores de desintegración que desgastan las relaciones humanas en la actualidad, puede servir en plenitud para la formación del hombre ideal en quien la ambición de hacer no se vuelva fanatismo ni la utilidad reñita estéril y coloque en una actitud de abstención, anulando el apelo que la sociedad le reclama.

Los cursos de orientación y asesoramiento organizados para los concursos de maestros, son un ejemplo acabado de perfeccionamiento planificado en un nivel de alta jerarquía intelectual, a la vez que estructurado para obviar obstáculos materiales y hacerlo accesible a los maestros de todo nuestro extenso territorio.

El concepto de integración entre la escuela y la comunidad se plasma con claridad receptiva en el consorcio, por el cual la escuela nace de las manos de las vecinas, padres o no de niños en edad escolar, con el aporte material del Estado. Esta Dirección General de Escuelas ha puesto lo mejor de su empeño y su capacidad de ejecución para revitalizar la fe popular en este sistema. Más de mil comités en diferentes etapas de realización, siembra la Provisión en grana de que la capacidad creativa del hombre bonaerense está aún viva en su pueblo y en su gobierno.

La realidad socioeconómica y demográfica de vastas zonas de Buenos Aires hace evidente, hace tiempo, un esfuerzo decisivo que brinde al escolar subalimentado el suplemento indispensable para normalizar su dieta. Este aporte nutricional es inseparable de la función educativa en tanto ésta no puede ejercerse sobre niños disminuidos obviamente en su capacidad intelectual. Por otra parte, resulta insoslayable poner de relieve la importancia del comedor como elemento de socialización.

El Puerorio escolar, en constante incremento, apunta a los mismos objetivos, además que la creación del Cuerpo Médico Escolar aporta la posibilidad de integrar constitutivamente un sistema de protección que asegure a Buenos Aires con otros años, en la plenitud de sus capacidades de desarrollo.

En las disciplinas que hacen a lo técnico-pedagógico, se trabaja incansablemente en la ampliación de servicios y en la elaboración de planes y técnicas, a la vez que en la promoción de aspectos que adscriben la tarea escolar a las modernas concepciones en la materia.

Así han crecido las escuelas de verano y los centros asistenciales, se ha creado la Dirección de Escuelas Preescolares y se ha brindado impulso decisivo a la creación de jardines de infantes y escuelas diferenciadas; se estudia la forma de atender la atención de medios audiovisuales, la reforma del mobiliario escolar; se profundiza en los problemas de una difícil etapa del desarrollo infantil

que abarca los primeros grados, en fin, la sola enumeración no circunstanciada de la multiforme realidad dinámica de esta institución, excedería los límites que hemos fijado a este panorama, en el que sólo pretendemos esbozar los grandes lineamientos de una política educacional al servicio del pueblo.

Sirvan mis últimas palabras para convocar a la lucha que haga cristalizar definitivamente nuestro más auténtico estilo de vida americano, en un progreso que, alejado de exotismos opresivos, permita, a todos los pueblos de América, mostrar al mundo sus banderas inmaculadas. Esas banderas que no podrán ser reemplazadas jamás por la uniformidad monótona de la de quienes pretenden sojuzgar al hombre.

# AÑO DEL SESQUICENTENARIO

Al cumplirse tan memorable fecha para la historia de los argentinos, la *Revista de Educación* invita, muy especialmente, al magisterio bonaerense como así también a toda persona vinculada al quehacer educativo, para que envíen a esta publicación trabajos referidos a tan magno suceso nacional. Dichos trabajos y de acuerdo con la temática elegida por los autores, integrarán en edición próxima, las siguientes secciones y a cuyos efectos se ruega respetar las condiciones señaladas en cada caso:

**SECCION ESTUDIOS.** Hasta siete carillas a máquina a dos espacios sobre un tema social o político o educacional o histórico referido a los sucesos culminados en Tucumán en 1816.

**SECCION REALIZACIONES.** Hasta cinco carillas a máquina a dos espacios sobre temas desarrollados o posibles de desarrollar en el aula con referencia a los sucesos de 1816.

**SECCION CRONICA ARGENTINA.** Hasta cuatro carillas a máquina a dos espacios, sobre temas referidos a anécdotas, personajes, sucesos del Congreso de Tucumán.

TODOS los temas pueden ser ilustrados a criterio del autor con dibujos o fotografías en blanco y negro (cuatro como máximo).

Deberán ser presentados en original y copia con el nombre del autor debajo del título y aclarando en sobre título a qué sección corresponde (Estudios, Realizaciones, Crónica Argentina). Los trabajos correspondientes a ESTUDIOS deberán agregar una síntesis con un máximo de quince renglones a los efectos de efectuar las traducciones correspondientes en inglés, francés, italiano.

**IMPORTANTE:** Los trabajos deben enviarse a *Revista de Educación*. Calle 37 N° 771. La Plata, hasta el 10 (diez) de junio del corriente año.

# Realizaciones



*Jugando a escribir, por Carlos C. Nigro y Estela N. Cuomo de Di Doménica / Ejercicio para el aprendizaje y práctica de la lectura silenciosa, por E. Olga Pérez Insaly.*

## GIOCANDO A SCRIVERE

Il fanciullo, ricettacolo sensibile ad ogni stimolo, sente il bisogno d'esprimersi; ciò rappresenta per lui un vero diletto.

Tale espressione si realizza, fin dai primi anni della sua esistenza, per mezzo della fantasia.

Se ciò si manifesta nel gioco, perché mai dunque giunge il fanciullo in terza e quarta classe senza sapersi esprimere?

Reputiamo che il metodo più indovinato per ottenere una corretta e bella espressione, sia quello di cimentarsi nella redazione utilizzando la straordinaria idoneità creatrice del gioco.

## JOUONS A ÉCRIRE

L'enfant est sensible à tout genre d'impressions stimulantes, s'exprimer est pour lui un besoin dont la satisfaction comporte un plaisir.

Cette expression-là s'accomplit depuis les premières années de sa vie à l'aide de la fantasia.

Étant donné que l'enfant se manifeste à travers le jeu pourquoi est-ce qu' une fois arrivé aux degrés moyens l'enfant ne sait plus s'exprimer?

Nous croyons que pour obtenir une expression correcte et belle la méthode la plus judicieuse consiste en employer cette prodigieuse puissance créatrice du jeu dès le début de l'enseignement de la rédaction.

## PLAYING TO WRITE

The child as a sensitive receptacle to every stimulus needs to express; in doing so, he finds a pleasure.

That expression is realized since the first years of his life by means of the fantasy. If it is evoked in playing, why does child not know how to express when he approaches third and fourth grade?

We understand that the more accurate method for getting the correct and beautiful expression is that of instilling rédaction by using that prodigious creative capacity play permits to develop.

# Jugando a escribir



CARLOS C. NIEGO Y ESTELA N. CUOMO DE DI DOMÉNICA

**E**l niño es fuerza creadora. Vida. Vuelve a crear cada cosa que existe al descubrirla. Investigador incansable, siempre ávido receptáculo sensible a todo estímulo, su necesidad de comunicación con el medio se transforma en otra maravilla, la posibilidad de expresarse. Pronto, muy pronto, lo descubre. Aun antes de pensar ya sabe expresarse y cuando el pensamiento surge, tímido todavía, no adopta la forma objetiva del razonamiento, sino la cálida, intensa, de la fantasía. Fantasía y realidad. Realidad y fantasía. Para el niño, un mismo mundo cargado de secretos y de esperanza.

La fantasía es en él algo más que un aspecto en su estructura, es su principal conexión con la realidad, con ella la enfrenta, la investiga, la elabora.

Comprobar esto nos demanda una tarea muy simple: observar a un niño jugando. La transformación de la realidad es tan rica y cambiante que ninguna ficción puede compararsele.

En suma, el niño necesita expresarse y hacerlo es para él un placer. Esa expresión se realiza desde los primeros años de vida mediante la forma más importante con la que enfrenta el mundo adulto: la fantasía.

Si esto se manifiesta claramente en el juego, ¿por qué en la educación se obtienen resultados tan negativos en las tareas que demandan expresión?

El dibujo, el modelado, rescatan —aunque no siempre— esa capacidad creadora. Pero, ¿qué ocurre con la redacción?

Ese descubridor de ojo sensible para captar todas las maravillas, ese poeta inconsciente, que crece con la facilidad con que el adulto acepta la rutina del trabajo, llega a los grados medios... y no sabe expresarse. Ante la hoja en blanco se fastidia, se incomoda, "no sabe qué poner". Los resultados son evidentes: trabajos pobres, repetidos, sin relieve. La puntuación es defectuosa pues el signo, basado en la necesidad de decir algo de determinada manera, sobra cuando lo escrito no interesa ni pretende interesar.

La ortografía es despreocupada, la pobre motivación no despierta el gusto de la palabra bien escrita.

¿Que ha ocurrido? El niño se ha disociado entre lo que "debe decirse" y "lo que se quiere decir".

La culpa es compartida, organización escolar, programas rígidos, máctros, falta correcta de orientación, una sociedad tecnificada que no acepta

la plenitud del niño como tal, que no acepta que la escuela debe proporcionarle tareas —entre ellas, la redacción— en las que pueda manifestarse libremente, como lo hace en su medio ideal: el juego.

Una sociedad que le cuesta ver que el niño es capaz de crear belleza, simplemente por eso, por ser niño, con una vida, con una plenitud y un enfoque del mundo diferente al del adulto.

Existen importantes antecedentes de autores que consideraron el tema. Se han creado métodos, formas nuevas... ¿pero por qué no partir de lo más simple? ¿por qué no iniciar la redacción utilizando esa prodigiosa capacidad creadora del juego?

En el jardín de infantes, en la escuela, en las actividades extraescolares, podemos hacer que el niño "juegue a pensar", así aprenderá que es libre para expresarse, para ser él mismo.

Estos ejercicios de fantasía, sugeridos, estimulados por el adulto, deben tener un punto de partida: el respeto por la personalidad infantil. Al comienzo, sobre todo en los niños más pequeños, este ejercicio puede ser oral, pero a medida que se vaya dominando la técnica de la escritura se derivará hacia el trabajo escrito. Si bien la puntuación, la ortografía, la sintaxis, se corregirán, fundamentalmente se respetará lo que es auténtica expresión (figuras, temas, construcción).

El "tema" del juego depende de múltiples circunstancias: edad de los niños, lugar, situaciones casuales. Los mismos niños pueden sugerirlo, o bien puede ser presentado por el adulto, dependiendo, en este caso, de su sensibilidad y de la habilidad que posea para captar el clima del grupo.

Tema ejemplo: Jugar a pensar a qué se parece el rayito del sol. En este caso el adulto iniciará la ronda con: "el rayito de sol se parece a...".

El juego debe ser ordenado, aunque puede comenzar en forma lenta, la efervescencia de la fantasía lo va dinamizando rápidamente. Al poco rato le cuesta guardar su turno para expresarse. Los ojos brillantes, ansiosos, van volcando ante el adulto, a borbotones, la fantasía de un mundo distinto donde la belleza no es estilizada estructura de un poema, sino una expresión vital.

Cuando los niños saben ya escribir y tienen los rudimentos de la producción (puede ser a mediados del primer año escolar) se los anima a volver su expresión al papel. La palabra adquiere así su significado, su verdadero fin, tiene importancia. Por eso las preguntas ¿cómo se escribe esto?, ¿cómo hago si quiero decir así?, son comunes.

Simplemente un juego. Puede ser aplicado aun antes del ingreso del niño a la escuela, en la escuela o fuera de ella.

Así como los juegos motrices dan al niño la noción de su fuerza muscular, estos juegos del pensamiento le dan seguridad en su capacidad de expresarse, creando el gusto de hacerlo.

Las siguientes experiencias, obtenidas con un grupo de niños de 6 a 7 años, constituyen un ejemplo de belleza espontánea de la creación infantil.

Tema: La nube. Estímulo: "La nube se parece a"...

La nube parece una pelota que salta por el aire.  
La nube juega con los angelitos.  
también parece un zapatito de cristal.  
la nube parece una flor blanca que está en el cielo.

Héctor H. Huarte (1º Inf.).

La nube parece de espuma. Parece de gas.  
La nube parece un ala que flota por el cielo.

José E. Lamola Fernández (1º Inf.).

La nube parece una pelota de fuego.  
La nube parece de tiza blanca.  
oh! allí veo la nube que está jugando con el sol.

Gerardo Mazocchi (1º Inf.).

La nube es de espuma. Parece un perro que juega con una pelota.  
La nube es un caballo que está galopando por el cielo.

Eduardo Junardo (1º Inf.).

La nube se parece a un helado.  
La nube se parece a un merengue.

Marcelo Demarco (1º Inf.).

La nube parece un gatito que está jugando con un piolincito blanco.  
La nube parece que está jugando con Dios.

Juan C. Da Re (1º Inf.).

El niño tiene su propio canto: aprendamos a escucharlo. Orientémosle dulcemente para que lo exprese. Así obtendremos que se vitalice nuestra educación y una lección de ingenua poesía.

la plenitud del niño como tal, que no acepta que la escuela debe proporcionarle tareas —entre ellas, la redacción— en las que pueda manifestarse libremente, como lo hace en su medio ideal: el juego.

Una sociedad que le cuesta ver que el niño es capaz de crear belleza, simplemente por eso, por ser niño, con una vida, con una plenitud y un enfoque del mundo diferente al del adulto.

Existen importante antecedentes de autores que consideraron el tema. Se han creado métodos, formas nuevas... ¿pero por qué no partir de lo más simple?, ¿por qué no iniciar la redacción utilizándolo esa prodigiosa capacidad creadora del juego?

En el jardín de infantes, en la escuela, en las actividades extraescolares, podemos hacer que el niño "juegue a pensar", así aprenderá que es libre para expresarse, para ser él mismo.

Estos ejercicios de fantasía, sugeridos, estimulados por el adulto, deben tener un punto de partida: el respeto por la personalidad infantil. Al comenzar, sobre todo en los niños más pequeños, este ejercicio puede ser oral, pero a medida que se vaya dominando la técnica de la escritura se derivará hacia el trabajo escrito. Si bien la puntuación, la ortografía, la sintaxis, se corregirán, fundamentalmente se respetará lo que es auténtica expresión (figuras, temas, construcción).

El "tema" del juego depende de múltiples circunstancias: edad de los niños, lugar, situaciones casuales. Los mismos niños pueden sugerirlo, o bien puede ser presentado por el adulto, dependiendo, en este caso, de su sensibilidad y de la habilidad que posea para captar el clima del grupo.

Tema ejemplo: Jugar a pensar a qué se parece el rayito del sol. En este caso el adulto iniciará la ronda con: "el rayito de sol se parece a...".

El juego debe ser ordenado, aunque puede comenzar en forma lenta, la efervescencia de la fantasía lo va dinamizando rápidamente. Al poco rato le cuesta guardar su turno para expresarse. Los ojos brillantes, ansiosos, van volcando ante el adulto, a borbotones, la fantasía de un mundo distinto donde la belleza no es estilizada estructura de un poema, sino una expresión vital.

Cuando los niños saben ya escribir y tienen los rudimentos de la puntuación (puede ser a mediados del primer año escolar) se los anima a colocar su expresión al papel. La palabra adquiere así su significado, su verdadera importancia. Por eso las preguntas (cómo se escribe esto?, cómo hago si quiero decir así?, son comunes.

Simplemente un juego. Puede ser aplicado aun antes del ingreso del niño a la escuela, en la escuela o fuera de ella.

Al como los juegos motrices dan al niño la noción de su fuerza muscular, estos juegos del pensamiento le dan seguridad en su capacidad de expresarse, creando el gusto de hacerlo.

Las siguientes experiencias, obtenidas con un grupo de niños de 6 a 7 años, constituyen un ejemplo de belleza espontánea de la creación infantil.

Tema: La nube. Estimulo: "La nube se parece a"...

La nube parece una pelota que salta por el aire.  
La nube juega con los angelitos.  
también parece un zapatito de cristal.  
la nube parece una flor blanca que está en el cielo.

Héctor H. Huarte (1º Inf.).

La nube parece de espuma. Parece de gas.  
La nube parece un ala que flota por el cielo.

José E. Lamola Fernández (1º Inf.).

La nube parece una pelota de fuego.  
La nube parece de tiza blanca.  
oh! allí veo la nube que está jugando con el sol.

Gerardo Mazocchi (1º Inf.).

La nube es de espuma. Parece un perro que juega con una pelota.  
La nube es un caballo que está galopando por el cielo.

Eduardo Jumardo (1º Inf.).

La nube se parece a un helado.  
La nube se parece a un merengue.

Marcelo Demarco (1º Inf.).

La nube parece un gatito que está jugando con un piolincito blanco.  
La nube parece que está jugando con Dios.

Juan C. Da Re (1º Inf.).

El niño tiene su propio canto: aprendámos a escucharlo. Orientémosle dulcemente para que lo exprese. Así obtendremos que se vitalice nuestra educación y una lección de ingenua poesía.

## ESENCIO PER LO STUDIO E L'USO DELLA LETTURA SILENZIOSA



La lettura silenziosa offre considerevoli vantaggi di comprensione e rapidità su quella vocalizzata ad alta voce: la sua mancata applicazione nell'insegnamento elementare è purtroppo abbastanza comune.

Per superare questo inconveniente si suggerisce, sotto l'inestimabile forma di gioco, un esercizio semplice e regolabile, chiamato "tombolo delle immagini".

Con un corredo di cartelle a figure e di gettoni con i nomi corrispondenti a queste ultime, si procede in forma identica al popolare gioco della tombola.

Il profitto si misura con un esercizio di disegni incompleti che dovranno completarsi seguendo le istruzioni che figurano di fianco al disegno stesso.

### EXERCICES POUR L'APPRENTISSAGE ET LA PRATIQUE DE LA LECTURE SILENCIEUSE

La lecture silencieuse a sur celle qu'on fait à haute voix l'avantage considérable de la rapidité de compréhension, mais malgré cela elle est presque toujours négligée à l'école primaire.

Afin de résoudre ce problème et sous l'inappréciable forme du jeu on propose à l'instituteur un exercice simple et graduel appelé "le loto aux images".

Le matériel du jeu se compose d'un ensemble de cartons où sont imprimées les images et les inscriptions correspondantes. Les règles du jeu sont tout à fait similaires à celles du populaire loto aux numéros.

L'évaluation de l'apprentissage se fait au moyen d'un exercice de dessins incomplets que les enfants devront compléter suivant les indications à côté de chaque dessin.

### EXERCISE FOR LEARNING AND PRACTICE OF SILENCE READING

Silence reading shows great advantages in understanding and speed over that required by a loud voice, though its practice is rather forgotten in primary school.

For being this problem overcome, it is herein proposed a simple and graduated exercise called the "lottery of images". It consists of a card-steam with figures and phrases where their respective names are written being developed just as the popular game of lottery of numbers is played.

Proficiency is evaluated by means of an exercise of incomplete drawings which will have to be finished following the indications pointed beside the drawings.

# Ejercicio para el aprendizaje y práctica de la lectura silenciosa

E. OLGA PEREZ ISSALT

**L**A escuela del siglo pasado consideraba la lectura como un arte, poniendo, en consecuencia, el acento en el dominio del mecanismo, exactitud y armonía de los tonos de expresión. El buen lector era el de lectura "fluida", apreciado por el placer que producía en los oyentes.

El tiempo ha demostrado que la mera interpretación fonética de los símbolos no basta ni es lo fundamental en la lectura. (Se puede leer correctamente latín sin comprender una palabra).

El objetivo esencial es la interpretación de las ideas contenidas en esos signos.

Fieles al principio de la educación moderna: "La escuela para la vida", se debe preparar al niño para una lectura de máxima comprensión en el menor tiempo posible.

Los hábitos de reconocimiento que crea la lectura en voz alta alcanzan su perfección recién con la práctica de la lectura silenciosa. Sea que se gana en *rapidez* —al verse liberados del retardo que produce el sonido de la voz—, sea en la mayor atención que se presta a la *significación* simbólica, al no tener que atender a la expresión y articulación.

El ideal es la enseñanza simultánea de ambos tipos de lectura, pero la realidad de nuestra escuela nos presenta, generalmente, en primer grado superior, niños que solamente han adquirido los hábitos de la lectura en voz alta. Es decir, acostumbrados a identificar la lectura con el sonido de la voz, y a atender fundamentalmente a la articulación de las palabras.

Se presenta así a los maestros la necesidad de modificar hábitos ya afianzados.

El dificultoso esfuerzo necesario es fácilmente realizado si el trabajo se transforma en juego. La tensión imprescindible para vencer los impedimentos se tiñe así del encanto que es la naturaleza misma de la actividad lúdica.

Es fácil superar estas dificultades en las escuelas experimentales o aquellas bien dotadas y donde el trabajo se realiza en equipo. Para las escuelas donde el maestro está un poco librado a sus posibilidades individuales y con precario instrumental didáctico, un ejercicio de fácil aplicación y cuyo material es accesible es el que podríamos llamar el juego de la "lotería de imágenes".

El material necesario se compone, para cada niño, de una tarjeta con seis figuras que se destaquen netamente (fig. N° 1) (señales y disposiciones según una mejor percepción y teniendo en cuenta el grado de

conocimiento alcanzado por los alumnos) y seis cartoncitos en blanco para cubrir esas figuras.



Fig. 1

El maestro tendrá en su poder carteles con los nombres de todas las figuras existentes en las tarjetas repartidas a los niños (fig. N° 2).

El desarrollo del juego consiste en que el maestro, tomando al azar un cartel, lo presente a la clase para su lectura. El alumno que tenga en su tarjeta individual la figura correspondiente deberá cubrirla con un cartoncito en blanco, de manera similar al conocido juego de lotería de números.

El primero en cubrir las seis figuras será el triunfador.

La regla fundamental, se explicará a la clase, consistirá en *no leer en voz alta* (ni siquiera balbuceando o con movimiento de labios) el cartel presentado por el maestro, para evitar que aquellos que no saben leerlo se beneficien incorrectamente con la lectura de otro compañero.

El aprendizaje puede graduarse presentando en primera instancia un equipo con palabras de sílabas simples y en posteriores aplicaciones introduciendo otras con sílabas compuestas.

Aplicando este ejercicio en trece niños de primero superior los resultados fueron inmediatos. Desde la primera realización, por el interés del trabajo en el juego, la gran mayoría efectuó la lectura en silencio.

A la cuarta aplicación ya no había excepciones. Después, en una quinta experiencia de control, se presentó a los niños un trabajo que consistía

en un dibujo incompleto debajo del cual se daba la orden de completarlo y la explicación de cómo hacerlo (fig. N° 3).

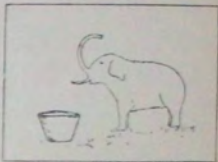


Fig. 3

Cuando el elefante acabó de beber, quedaba todavía medio bollo de agua. Llenó con ella su trompa para mojarla a manera de ducha. Dibuja tres líneas que vayan del extremo de su trompa a su espalda, bien rectas, porque al elefante le gusta un chorro potente que le quite verdaderamente el pelo.

La corrección en la solución media la comprensión, y el tiempo de realización, la rapidez de la lectura.

## PRESUPUESTO 1966



El doctor Francisco Latrubassé señaló que el Consejo General de Educación ha sancionado el proyecto del presupuesto de la Dirección General de Escuelas.

El mismo será del orden de los 35.000 millones de pesos lo que representa un incremento de 11.000 millones, equivalente a un 75 por ciento, con respecto al presupuesto de 1961. Ello permitirá intensificar la acción referida a construcciones, comedores, turismo escolar y a todas las rubros que conforman la estructura de la escuela bonaerense. Además se ha incorporado, adelantándose a los tiempos definitivos, la nueva escala de bonificaciones por antigüedad para la que existe una partida de 1.000 millones de pesos y una partida global de 2.300 millones de pesos que permitirá el incremento de los sueldos al nivel de 18.000 pesos para quien reúna ingresos a la decencia. A ello debe agregarse el subsidio de 1.300 pesos por esposa y por cada hijo.

El presupuesto de Funcionamiento asciende 22.400 millones de pesos; el de Ocio, Cultura (dedicada entre otras cosas a cooperación y turismo) es de 2.773 millones y el de Capital de 6.878 millones de pesos. Para comedores escolares prevé disponerse de la suma de 1.000 millones y para turismo, 100 millones, contra el millón utilizado en el año anterior. En cuanto a construcciones escolares en el año 1965 se terminaron 175 escuelas y en 1966, por consorcio, se completarán 400; habrá otras 162 para iniciar y 240 en proyecto.

Figura además en el proyecto del presupuesto, la insartación de 1.300 nuevos cargos docentes.

La permanente preocupación de la Dirección General de Escuelas, ha sido elevar el nivel educacional de la provincia de Buenos Aires; sin olvidar el complejo proceso técnico-administrativo que esta tarea significa en todos sus detalles, se ha avanzado, a partir de 1961 el esfuerzo hacia el mejoramiento del turismo escolar, completado ahora al elevar el nivel de remuneraciones docentes, todo lo cual conlleva ya definitivamente un positivo resultado dirigido al niño y real destinatario: el niño.

# Reportaje a las escuelas



ESCUELA Nº 1: "Domingo F. Sarmiento"

DISTRITO: TIGRE

INSPECCIÓN DE DISTRITO: señora Susana Esther Soha

DIRECCIÓN DE LA ESCUELA: señora María Elena Griggi de Ponchiaro

## 1. EL TIEMPO Y EL LUGAR

Elegido Gobernador de Buenos Aires el General Bartolomé Mitre, nombra Ministro de Gobierno a don Domingo F. Sarmiento el 3 de mayo de 1860. Con fecha 13 del mismo, aparece un decreto en el que se destina la suma de 100.000 pesos para la creación de una escuela primaria, con edificio propio, en la zona del Canal, para los pueblos de Las Conchas y San Fernando. Habría de ser éste el primer edificio público construido para una escuela en el interior del país.

En septiembre se comienzan los trabajos para los que consiguió el mismo Sarmiento los materiales y el edificio queda concluido a fines de 1860. Satisface, en aquella época, plenamente las necesidades de la zona. Posee un amplio salón, con asientos para 50 alumnos, y vivienda para el preceptor y su ayudante.

El 13 de enero de 1861 en el vapor "Dolorcitas" began Mitre y Sarmiento para inaugurar la escuela. El pueblo, de fiesta, los recibe dignamente. Se realiza el acto oficial en el que habla el gran educador, firmándose el acta cuyo original se conserva. Luego de efectuar un paseo por el Delta culmina la fiesta con un baile en el local inaugurado.

Así nació la Escuela Central o del Canal, hoy Escuela Nº 1 "D. F. Sarmiento" de Tigre. Fue su primer Director D. Adolfo Van Gelderen. La escuela creció y amplió su edificio. En 1950 inauguró el local actual.

Celebró su centenario en 1961 con fiestas en las que intervino la población, autoridades y escuelas de Tigre y San Fernando.

Actualmente, el edificio cuenta con 16 aulas, alberga un millar de alumnos separados en 22 divisiones. Posee museo, biblioteca, salón de actos, amplios patios y jardines.

Componen el personal 32 docentes, 3 secretarías, Directora y Vicedirectora.

## 2. LA ESCUELA Y LA COMUNIDAD

La escuela recibe amplia colaboración de los padres. La Asociación Cooperadora trabaja intensamente, manteniendo en excelentes condiciones



al edificio escolar. Recientemente se han construido dos aulas que se utilizan como escenario y se ha pintado casi totalmente el edificio. La Cooperadora provee los materiales para estas obras. También adquiere útiles y muebles.

El Club de Madres aporta y trabaja en la entrega de la Copa de leche, adquiere elementos para las clases y ayuda a los niños necesitados con ropas y calzado.

La Asociación de ex Alumnos aporta libros, ha adquirido un equipo fonodisco para llevar a las aulas, etc.

Propicia con las otras instituciones los cursos de extensión cultural de Dibujo y Pintura, Corte y Confección, Labores y Folklore que se dictan en horario vespertino.

La escuela ha realizado exposiciones de Pintura con la participación de artistas de Tigre y San Fernando.

También cumple actos culturales y artísticos que movilizan gran cantidad de público.

Asesora a los sectores de población que lo necesitan, sobre el cuidado de la salud y atención de deficiencias físicas y psíquicas.

### 3. ESCUELA ACTUALIZADA

En la tarea escolar se emplean los métodos activos que desarrollan la personalidad del niño.

Los alumnos de 1er. grado inferior se separan según el nivel mental por medio de tests. El trabajo manual, las dramatizaciones, canto, ritmo, etc., ocupan importante lugar en la tarea de los primeros grados.

Se auspician numerosas excursiones. En los grados superiores las excursiones educativas llevan un propósito determinado. Se han obtenido muy halagüeños resultados formulando con la participación de los alumnos, un plan de investigación (visitas al diario "La Razón", a la Exposición Rural de Palermo, etc.) Se estimula en el niño el sentido de cooperación y trabajo, preparando clases especiales que presentan al grado paralelo, exhibiendo el material reunido y las experiencias logradas.

Anualmente se efectúa una investigación sobre la historia de la ciudad de Tigre, características del suelo, producciones, adelanto cultural, comercial, industrial, etc. Sobre el tema se realiza un concurso de preguntas y respuestas (3º a 6º grados) exhibiéndose, luego, en una exposición, los trabajos realizados (maquetas, colecciones, fotos, mapas, etc.).

### PROYECCIÓN CULTURAL DE LA ESCUELA

Se cumple la educación estética por medio de cantos corales, danzas folklóricas, regionales y de época, concursos de dibujo, teatro infantil, teatro de títeres, etc.

Las comisiones de Niños Jardineros, Cruz Roja Juvenil, Periodismo, Ropero Escolar, Bibliotecas, en las que el alumno alcanza las realizaciones más bellas cubriendo de verde los jardines y macetas, llevando a las aulas la alegría de las flores, mitigando el dolor de una herida, demostrando la capacidad creadora, ayudando, en silencio, al que lo necesita, preparando índices, ordenando libros, demostrando sus aptitudes musicales y artísticas,



capacitan a los niños para desenvolverse eficazmente dentro de su comunidad. Estas comisiones organizan colectas para llevar juguetes, ropas, alimentos a instituciones de bien público de la zona. En el Día del Niño llevan danzas, canciones, títeres y juguetes al "Hogar Don Orión", al Asilo San Justo y a la Sala de Niños del hospital local.

Estas actividades formativas dejan imperecedero recuerdo en el espíritu infantil que gravitará en la conducta futura respecto a los necesitados.

#### PALABRAS FINALES

Fundada con acertada visión, la Escuela N° 1 cumple el destino que le marcara su patrono y fundador: educar con tesón, con optimismo, para labrar la grandeza de la Patria.

La población que la forma reconoce su obra y trabaja por su florecimiento. La escuela trata, a su vez, de perfeccionar su labor brindando a la niñez los más altos valores morales y espirituales.

**ESCUELA Nº 17: "Bartolomé Mitre"**

**DISTRITO: AZUL**

**INSPECCIÓN DE DISTRITO: María Dibos de Malere**

**DIRECCIÓN DE LA ESCUELA: señora Angélica Adelina Zubiri de Pitrelli**

## 1. EL TIEMPO Y EL LUGAR

Corría el año 1891, Azul enclavada en medio de la Pampa, luchaba aún contra la barbarie, cuando el 1 de junio de dicho año surgió en la incipiente ciudad, un faro de luz, la Escuela Nº 17, ubicada en una modesta casita en la entonces calle Tapalqué entre Avenida La Plata y General Mitre. Contaba, entonces, con 52 niños y dos grados: 1º y 2º. Fue primera Directora la señora Casimira Aramburu de Arias. Con el tiempo, y para albergar al alumnado cada vez más numeroso, trasladóse la escuela a la casa donde actualmente está el Hotel Roma. Debieron realizarse otros traslados antes de obtener el amplio y confortable edificio que hoy ocupa con sus 540 alumnos y 35 docentes (autoridades, maestros de grado, de especialidades y asistentes). Situada en un barrio densamente poblado, en la importante avenida Bartolomé Mitre, que se caracteriza por su intenso tránsito el 28 de octubre de 1934, recibe su bautismo imponiéndosele el nombre del insigne patricio BARTOLOMÉ MITRE.

Próxima a cumplir sus bodas de diamante, sigue su marcha ascendente, con la íntima satisfacción de ver cumplido, en gran parte, su propósito inicial de procurar instrucción y educación a su pueblo.

## 2. LA ESCUELA Y LA COMUNIDAD

Nuestra escuela, centro de muchas actividades de la Comunidad, trata de resolver todos sus problemas, a través de:

a) **BIBLIOTECA PÚBLICA ESCOLAR "DOMINGO FAUSTINO SARMIENTO"**, considerada una de las más importantes de la zona: sus 2423 volúmenes están clasificados por el sistema Decimal de Dewey, con secciones debidamente organizadas tales como: Sección Infantil, Sección Psicopedagógica y Sección General. Está atendida por la Maestra Bibliotecaria que con verdadera dedicación y experiencia, asesora no solamente a los alumnos de la escuela sino a muchos de otros establecimientos de enseñanza primaria y secundaria.

b) Anexa a aquella está la **BIBLIOTECA PARA PADRES** que funciona con el nombre de **PADRES Y MADRES**. Su material bibliográfico se compone de revistas culturales, con artículos culinarios, educación sexual, orientación para jóvenes, así como novelas que instruyen y deleitan. Por otra parte, el contacto permanente de padres y maestros, permite conocer mejor a sus niños y ayudarlos en sus planteos y dificultades.

c) **ETIQUIN DEL AULA Y DE LA ESCUELA**, actividad ésta que fomenta la ayuda mutua y la cooperación, al par que hace a los niños solidarios con las actividades de la Cruz Roja Argentina.

d) **COOPERATIVA ESCOLAR DE CONSUMO —NIÑOS UNIDOS—** que cuenta con 2035 accionistas y 3250 acciones, amplia organización de beneficio colectivo que busca el mejoramiento integral del alumno, verdadera Escuela de Educación Cooperativista.



e) **ASOCIACIONES, COOPERADORAS, DE EX ALUMNOS, Y DE MADRES**, organizaciones que realizan una obra encomiable de interacción social por medio de "La Copa de Leche", "La Miga de Pan" y "El Ropero Escolar".

f) **ASISTENCIA SOCIAL Y EDUCACIONAL**. Las asistentes trabajan en estrecha colaboración en su tarea de acercamiento entre el hogar y la escuela.

### 3. ESCUELA ACTUALIZADA

En el afán de buscar y aplicar métodos y procedimientos tendientes a la formación del individuo, en su faz espiritual, la escuela cuenta con:

a) **TEATRO DE SOMBRAS CHINESCAS, SALA DE PROYECCIONES, APARATOS DE CINEPANAVISIÓN**, verdaderos recursos para la formación de los sentimientos estéticos de los educandos.

b) **LA CORRESPONDENCIA INTERESCOLAR**, especialmente con las escuelas de España y de Italia, intercambiando postales y material de estudio, y propiciando de este modo los vínculos de amistad.

c) **LA INVESTIGACIÓN**, que se usa en los grados superiores, y que estimula el interés intelectual y el espíritu de indagación.

d) **EL ESTUDIO DIRIGIDO**, que aplican los docentes de los sextos grados para ejercitar al niño en el estudio inteligente y destruir el memorismo.



e) **EL MÉTODO GLOBAL** o método ideo-visual en la enseñanza inicial de la lectura y escritura, que se asienta en bases psicológicas científicas y contribuye a la formación de la personalidad porque respeta la libertad del niño y estimula su espontaneidad.

f) **LA ENSEÑANZA INDIVIDUALIZADA** que permite a cada niño la ejecución de un trabajo personal según sus posibilidades intelectuales, empleando para ese sistema una serie de fichas redactadas con acertado criterio y en forma por demás amena.

g) **MÉTODO DE PROYECTOS** aplicado en 6º grado para la confección del periódico "Latir Infantil", lleva el propósito de despertar amor a las

letras, desarrollar el sentido de cooperación, solidaridad y compañerismo, porque da oportunidad a los niños para que desarrollen sus capacidades.

h) LA REVISTA INFANTIL "Amigo Mío" confeccionada por alumnos de 1º inferior y cuyas páginas trasuntan candor infantil.

i) PERIÓDICO MURAL "La voz de la Escuela" que, encarado con criterio dinámico y original constituye un elemento de información que despierta el constante interés de los niños.

#### 4. PROYECCIÓN CULTURAL DE LA ESCUELA

Encierra el arte una función social de gran importancia y es fuente inagotable de renovación espiritual. La Peña Folklórica "La Querencia" creada en la escuela, llena con amplitud estos fines y es en ella donde leyendas, costumbres, cantos y bailes argentinos, son evocados y practicados con verdadero cariño y emoción.



El despertar de vivencias estéticas y de solidaridad, aprendiendo a trabajar en común y a amar lo bello, son las bases en las que se sustenta el CLUB DE NIÑOS JARDINEROS, integrado por maestros y alumnos de 5º grado, que con verdadero entusiasmo cuidan el jardín y la pequeña huerta de la escuela.

No se detienen allí las inquietudes de los docentes de la escuela. Prueba de ello es el Teatro de Titeres, el que representando en muchas oportunidades obras escritas por los mismos niños, ha realizado funciones en la escuela, en el Hospital de Niños, Hogar de Huérfanas, Barrio Obrero y en otros establecimientos educacionales del distrito.

No podemos aquí silenciar la labor de la Profesora de Música, quien con dedicación ejemplar ha formado y mantiene el coro de la escuela; Coro de bellas voces infantiles que actúa con señalado éxito en los actos de la escuela y fuera de ella, como ocurrió en la celebración del "Día de la Cruz Roja internacional" en que nuestro Coro fue muy aplaudido por el auditorio de la emisora local L U 10 RADIO AZUL.

## PALABRAS FINALES

Pocas palabras bastan para sintetizar, después de lo expuesto, la labor responsable y eficaz de los maestros de la Escuela N° 17 "Bartolomé Mitre" de Azul, cuya meta es y será siempre: "EL NIÑO". Hacia él, sólo hacia él convergen en diario quehacer sus afanes y sus desvelos.

## DESERCIÓN ESCOLAR

### SE CREA LA COMISIÓN PERMANENTE DE INVESTIGACIÓN SOBRE CAUSAS DE LA DESERCIÓN ESCOLAR

Con el fin de completar el trabajo elaborado por la Comisión de Inspectores N° 44 sobre el tema "Deserción Escolar", cuyo contenido es valorable por los conceptos que encierra, se hace necesario un trabajo de investigación sobre los datos presentados y su distribución en tabulaciones que permitan juzgar datos concretos.

Para ello, se presenta a consideración del Honorable Consejo el siguiente —

#### PROYECTO DE RESOLUCIÓN

Art. 1° Constituir la Comisión de Organización para la Salud y Bienestar Social, como Comisión Permanente de Investigación sobre causas de la desertión escolar.

Art. 14 Levantar por medio de las inspecciones de enseñanza al 30 de noviembre de cada año, la encuesta sobre deserción anual de cada distrito, cumplimentando para ello los siguientes datos:

- Número de inscriptos al 30 de marzo.
- Número de inscriptos al 30 de junio.
- Número de inscriptos al 30 de noviembre.
- Número de desertores en el año.

Discriminación de los alumnos desertores según las causas invocadas en los incisos:

- a) Distancia a los establecimientos escolares y dificultades en el traslado.
- b) Dificultades en el aprendizaje.
- c) Enfermedad.
- d) Necesidad prematura de cooperar con los adultos en el mantenimiento del hogar.
- e) Falta de interés.
- f) Negligencia de los padres.
- g) Otras causales.

Número de casos solucionados por:

- a) Consejos escolares.
- b) Inspección de Enseñanza.
- c) Dirección de Psicología.
- d) Cooperadoras.
- e) Otras entidades que colaboran a ese fin.

Art. 15 Agregar los datos con la correspondiente discriminación a la Memoria Anual de cada escuela y de cada partido y elevar por Inspección General a estudio de esta Comisión el duplicado de los datos debidamente analizados por jefaturas al 30 de noviembre de cada año.

Art. 16 La Comisión Permanente, creada por el Art. 1º, requerirá la evaluación técnica de la Comisión pertinente y dará a conocer las conclusiones a los organismos técnicos para que por su intermedio se adopten medidas tendientes a la disminución progresiva de la deserción escolar.

**Comisión de Organización para la Salud y Bienestar Social.**  
 Pdo.: Ana María I. de Ribón, Juan Iturralde, Néstor Raúl Picado, Jorge A. T. Balón y Dominga C. de Benedetti.

# Una experiencia extranjera

## ESCUELA COMUNAL DE PARÍS

Por M. Jordain

Director

### EL TIEMPO Y EL LUGAR.

La escuela ha sido construida en 1934-1935 y abierta en octubre de 1935. Está situada sobre la zona de terrapienes de las antiguas fortificaciones militares que rodeaban a París hasta principios de siglo XX y rodeada por uno de los boulevares llamados de "Marechaux", que forman una línea continua y limitan la ciudad de París. Recibe niños del barrio de la puerta de St. Cloud, barrio residencial construido en 1920. La población de este sector está compuesta sobre todo por altos funcionarios, hombres de negocios, industriales, personas que ejercen profesiones liberales (abogados, médicos, arquitectos, ingenieros). Los niños de estas familias comparten la escuela con niños del personal que emplean esas mismas familias, así como con los niños del personal que mantiene estadíos, jardines y parques de la ciudad de París, que rodean a la ciudad en ese lugar, entre el Sena y el bosque de Boulogne, región llamada "Cintura verde de París". La escuela está pues ubicada en un sitio muy abierto, alreído de construcción reciente, de población formada por dos clases sociales muy distintas. Es una escuela pública llamada "Escuela Comunal de la Ciudad de París", bien característica de la nueva organización escolar impuesta, en Francia,

por el gobierno de la República, en el nivel primario. Recibe exclusivamente alumnos de 6 a 12 años.

### LA ESCUELA Y LA COMUNIDAD

En la Escuela se ha formado una Asociación de Padres de los alumnos. Esta asociación, en asambleas generales o en reuniones fraccionadas, estudia problemas de funcionamiento de la escuela. Sostiene la acción de la dirección para la mejor administración de las cuestiones materiales y de las instalaciones. Estudia, con el personal, la acción pedagógica, a fin de armonizar la acción familiar. No interviene en lo que se refiere a métodos o procedimientos pedagógicos; no presiona de ninguna manera sobre el personal para la elección de los métodos de enseñanza, pero se informa al máximo sobre esos métodos para sostenerlos y prolongarlos en las formas de educación familiar. Los padres encuentran muy frecuentemente al personal en el momento de la salida de los alumnos. Ven y firman cada semana el cuaderno principal que recoge los principales trabajos escritos de los niños. Las relaciones entre el personal y las familias son realmente permanentes y de mutua colaboración.

La escuela no ha contribuido a la promoción de nuevas formas de vida mejores. El medio social en que ha sido implantada estaba solamente evolucionado. En sobre el plano social

a ideología que la escuela ejerce una acción poderosa de armonización. A pesar de que los niños pertenecen a medios alejados socialmente, viven en perfecta armonía e igualdad. El ideal más francés se ha realizado absolutamente en ella y permite una vida en común, excepcionalmente equilibrada, de comunidades ideológicas y religiosas muy diversas y muy activa e inmerso militantes. Es ciertamente en ese donde reside uno de los elementos más valiosos que sustentan su reputación.

#### LA ESCUELA ACTUALIZADA E IRRADIACIÓN CULTURAL

La escuela es uno de los cuatro centros de formación profesional práctica que rodean a la Escuela Normal de Maestros del Sena, escuela que forma al personal de enseñanza primaria de la ciudad de París y sus alrededores. Presenta a los jóvenes maestros la práctica de métodos experimentados sin cesar, examinados y validados a cuestionar por el equipo de profesores de psicopedagogía que dirige a esos jóvenes maestros en la escuela normal y asegura su formación teórica. La escuela no puede ser centro de investigación pedagógica: presenta un aspecto crítico lo más abierto posible en su diversidad de métodos empleados en Francia y asegura la información rigurosa del personal joven en cuanto a los programas e instrumentos eficaces impuestos por el Ministerio de Educación Nacional. Esta abierta a las corrientes de investigación, pero no las prácticas a título experimental.

Comprende dos clases especiales que están en poco al margen del cuerpo propiamente dicho de su enseñanza pedagógica: una clase para

niños ambliopos —niños que tienen deficiencias visuales muy graves debidas a deformaciones o a enfermedades evolutivas de la vista— funciona para varones y niñas de 6 a 14 años, bajo la conducción de una educadora especializada en esa enseñanza individual. Se pone a disposición de esta clase, instalaciones especiales —mesas de trabajo, iluminación sin sombra— y recibe material educativo proveniente de diversos centros de investigaciones distribuidos en Francia. Un equipo de profesores especializados completa el trabajo de educación general: un profesor enseña el método de lectura Braille que permite a los jóvenes ciegos una lectura por el tacto. Una reeducadora asegura el desarrollo de la motricidad de los niños, de manera coordinada. La finalidad de esta clase es, sobre todo, dar a estos niños muy disminuidos, un comportamiento normal en la vida e intentar prevenir el dolor de una inadaptación escolar y social de predilección. Otra clase especial recibe niños de 6 años que presentan diversos trastornos físicos o motores que pueden conducirlos a una inadaptación a la organización escolar. Esta clase ha sido abierta este año y constituye un centro de estudio para el médico jefe del servicio de reeducación psicopedagógica, al servicio de la Escuela Normal del Sena. Dada su existencia tan reciente, no puede presentarse un balance de su actividad.

Cada año, las tres clases de los alumnos mayores, de 10 a 12 años, parten hacia la montaña para una permanencia de un mes, llamada "clase de nieve". Cada clase parte con su maestro, un profesor de educación física y una asistente sanitaria. La asociación de padres de alumnos asegura la organización de esta

### *Una experiencia extranjera*

estudia con el director de la escuela. Las familias financian enteramente la operación pero de manera anónima; todos los niños participan. Algunas familias no pueden pagar más que una fracción modesta de los gastos de permanencia. Otras familias en mejor situación económica se hacen cargo del complemento financiero y del equipo. Se dedica un hotel entero a los niños. Durante ese mes, la enseñanza se practica con un sistema de medio tiempo: por la mañana se da una enseñanza general; por la tarde, la iniciación y el perfeccionamiento de la práctica de ski, a cargo de instructores de escuelas de montaña, contratados a ese efecto. Se organizan por la noche actividades culturales generales. Hace siete años que se realizan estos viajes. El éxito de esta operación es considerable y el provecho que los niños sacan de ella es enorme en el aspecto físico, educativo y en cuanto a la for-

mación del carácter y el despertar de la personalidad.

### CONCLUSIÓN.

Esta escuela es un buen ejemplo de "Escuela pública francesa". Comprende trece clases para alrededor de cuatrocientos niños. Mantiene, gracias a sus dimensiones medias, condiciones de desenvolvimiento muy armoniosas de una comunidad escolar primaria tipo. Sin tradicionalismo retrógrado, sin improvisación en pos de determinadas modas, asegura una enseñanza sólida de las bases del conocimiento, que ha sido el título de gloria de la escuela primaria francesa desde fines del último siglo. Orienta su acción con vigor, tanto en lo que respecta a la instrucción, como a la educación general (\*).

(\*) Traducción: Dora Beatriz Pieroni.

## ESCUELA PRIMARIA DEL AIRE

La Escuela Primaria del Aire ha cumplido su primera etapa, procediendo, en acto público, a la entrega de los certificados de 6º grado.

Desde el comienzo de sus actividades, el organismo ha puesto en práctica un plan a través de la radiofonía exclusivamente. Para ello, un equipo técnico-docente, tomando como base temas de 4º, 5º y 6º grados, elaboró y redactó clases radiales para una duración de 45 minutos diarios, completando las mismas con una guía didáctica que contienen las lecciones sintéticas de las clases desarrolladas. Esas guías son remitidas gratuitamente a todo el alumnado inscripto.

En el transcurso del año 1964 se realizaron una campaña de promoción y el ciclo preparatorio, con resultados satisfactorios.

El 1º de abril de 1965 se inició la irradiación del "Curso complementario de estudios primarios". Se desarrolló normalmente, con plena identificación entre alumnos y maestros. En el mes de diciembre se formaron 14 mesas examinadoras en distintos distritos bonaerenses, integradas por dos maestras de la Escuela Primaria del Aire y un docente designado por el inspector de zona, que supervisó las pruebas de comprobación final.

Mil docentes fueron los inscriptos, extendiéndose también la emisión de las clases a los reclusos de la unidad 9, cárcel de mujeres de La Plata, aprobando el curso el 97 por ciento.

Esta acción educativa está inspirada por los fecundos resultados que, a través de medios similares, se han obtenido en países europeos y en el norte de nuestro continente. El organismo encargado de articular el novísimo programa, que prevalece y es complementado con un plan piloto de educación a través de la televisión, a ponerse en práctica en el distrito de Azul, consultó todas las experiencias sobre el particular. En el orden bonaerense, por consiguiente, se adoptaron todas aquellas modalidades que la práctica ha consagrado idóneas y satisfactorias para tan difícil menester educativo.

# Enseñanza diferenciada

## ESCUELAS PRIMARIAS DIFERENCIADAS QUE FUNCIONAN EN INSTITUTOS CON REGIMEN DE INTERNADOS.

*Prof. Celia P. Garritano*

*Directora de Enseñanza Diferenciada*

**L**a gran variedad de problemas que presentan los niños y adolescentes irregulares sociales, impide la formación de grupos característicos rigurosos, que pudieran servir de base para una organización educativa ideal.

En la provincia de Buenos Aires, la organización escolar diferenciada, obedece al propósito de concurrir con medios especiales para asegurar la atención de los alumnos con dificultades serias para el aprendizaje, y al deseo de ofrecer a todos igualdad de oportunidades educativas.

La amplitud de su área de acción, obliga a precisar criterios y aclarar enfoques con el objeto de facilitar la interpretación de la actual organización escolar.

Las necesidades de disponer tratamientos educativos especiales para los niños carenciados socialmente, presentan grados que van desde lo más simple hasta lo más complejo.



El primer grado lo constituye el que integran los niños y adolescentes de inteligencia y condiciones individuales normales que por distintas causas: necesidades económicas, orfandad, abandono, vagancia, etc., han sido internados para su protección en establecimientos especiales.

Las posibilidades educativas de este tipo de niños, presentan variables que exigen encontrar la acción educativa sobre bases precisas, que aseguren la atención individualizada de estos educandos, única manera de tomar en cuenta las causas que bloquean las posibilidades de desarrollo normal y disponer los tratamientos adecuados que faciliten la educación o reeducación.

Entre esas causas las carencias afectivas de los niños internados, crea dificultades serias que deben ser consideradas especialmente para provocar el orden progresivo que en el proceso educativo debe darse.



La falta de la madre, que en la vida normal forma el clima propicio para las motivaciones positivas respecto del aprendizaje, así como la vida irregular del grupo, familiar tienen respuestas individuales de muy variadas características. En la mayoría de los casos tornan negativos todos los intentos de despertar la atención de estos niños hacia objetivos, que para lo inmediato no son tan suficientemente atractivos.

La rebeldía, la hostilidad, el resentimiento, la agresividad, son las notas características más comunes que se demuestran en los estados de ánimo que estas niñas producen. Las que así se manifiestan, llevados a la escuela común forman el grupo de los niños difíciles, en quienes los intentos de someterlos por los medios corrientes, a las exigencias comunes inciden regresivamente, aumentando la intensidad de las dificultades y afirmando los aspectos negativos de la conducta.

La influencia educativa sólo puede ser ejercida cuando ella está precedida por un tratamiento previo, basado en el estudio completo del educando y de las causas que provocan sus desadaptaciones.

Cuando se ha logrado someterlos a tratamientos especiales y las reactivaciones han sido realmente alcanzadas, se aprecia que la ductilidad propia del menor es propicia para alcanzar efectos positivos.

Los niños que con inteligencia y disposiciones normales están en condiciones de interpretar las situaciones de vida, perciben el significado de las propias. Cuando lo que el presente les brinda es totalmente carenciado, las respuestas que dan son las lógicas de quienes no quieren aceptarlo y no encuentran cómo superar lo negativo. Lo que hasta ese momento les ha sido negado, los vuelve tímidos y en actitud permanente de resistencia, de desconfianza, de falta de fe. Despertarlos la fe, inspirarles confianza en sí mismos y en los demás; darle mejores condiciones de vida; prepararlos para apreciar el presente y creer en el futuro, son los objetivos que permanentemente deben orientar la acción educativa, pero que en un período previo deben dominar con intensidad especial para lograr despertar interés en la escuela y provocar el deseo de aprender.

La evaluación de los resultados obtenidos en las escuelas que funcionan en internados, con población escolar en las condiciones enunciadas, ha demostrado cuánto puede lograrse con una acción educativa sistemática bien fundada. Cuando la fuerza de las circunstancias que originariamente formaron en torno del educando carenciado socialmente pero con condiciones personales positivas, se debilita y se consigue que el niño y el adolescente tengan confianza en sí mismo y en sus educadores, las respuestas que de ellos se obtienen, generalmente no se perciben en los niños de escuelas comunes.



Los niños que han carecido de todo, reciben con avidez lo que en su vida ellos se les da. Descubren los valores y los estiman realmente. Sienten curiosidad por conocer y ansiedad por utilizar lo que aprenden. Gozan plenamente de los momentos de alegría que les toca vivir.

Preparar para la vida y un futuro mejor es una sentida necesidad. Se impone dar a estos niños las oportunidades que aseguren una educación primaria para las posibilidades de continuidad, pero al mismo tiempo con características específicas, cumplir en sí misma, de manera que asegure recursos válidos para el enfrentamiento con los problemas inmediatos de la vida.

De acuerdo con los medios actuales las escuelas primarias comunes no están en condiciones suficientes de responder a estas exigencias; por ello en la organización de la educación primaria de la provincia de Buenos Aires, son las escuelas diferenciadas las que por su estructura especial agregan recursos tendientes a reforzar los poderes educativos con el propósito de facilitar la consecución de los fines de la educación primaria: formar integralmente a todos los educandos, con el máximo aprovechamiento de las posibilidades valiosas.

El término *diferenciada* no define con precisión su verdadero significado y le cabe lugar a múltiples equívocos. En el lenguaje internacional estas escuelas son denominadas escuelas primarias especiales. Lo cierto es que ellas responden a las exigencias generales de la educación primaria básica pero con las adecuaciones específicas que imponen las características de las deficiencias, carencias o limitaciones individuales y ambientales del educando y su medio.

Se accede a ellas por intermedio de un equipo integrado por maestros especialistas, maestros de talleres y actividades prácticas, asistentes educativos, asistentes sociales, pedagogos fonéticos, médicos, etc. La especialización que se exige al personal técnico y docente que integra el equipo tiene por objeto básicamente la interpretación de las características de los alumnos y ordenar una acción conjunta integrada, que contemple todos y cada uno de los aspectos que se dan en el hecho educativo.

Los métodos didácticos que se aplican responden a las exigencias de la educación individualizada.

Otro de propósitos esenciales es dotar a estas escuelas de medios adecuados que amplíen, enriquezcan y permitan las áreas de informaciones y experiencias y que al mismo tiempo aseguren los elementos básicos necesarios para un aprendizaje activo. Estas escuelas no tienen en la totalidad de los casos, la ayuda necesaria para la compra de esos elementos, por lo que deben disponer de cantidad suficiente de libros, cuadernos, lápices, ayudas audiovisuales, etc.

También los locales en los que estas escuelas funcionan deben ser apropiados con disposiciones tecnológicas y poder eléctrico.

Las escuelas que técnicamente y materialmente estas escuelas realizan tienen como propósito fundamental preparar a los educandos para el reintegro al medio común, es decir la escuela común. Cuando ello se logra la derivación a la escuela común es permanente y se produce inmediata, refuerza los resultados logrados e impulsa nuevos cursos educativos.

Con respecto al personal que la educación de los menores educables que son en particular niños a cargo de organismos externos.

Las revelaciones de las experiencias realizadas ponen en evidencia la importancia de fomentar la independencia de jugar en general y la absoluta necesidad de fomentar actividades en base a un análisis exhaustivo de la totalidad de los factores que integran cada unidad educativa.

Los movimientos que han impulsado una convivencia feliz entre niños enfermos, educados en escuelas, han afirmado el concepto de que en muchos casos estos niños necesitan una preparación previa para ser incorporados a las escuelas comunes.

# DIRECCIÓN DE ENSEÑANZA DIFERENCIADA

## ESTADÍSTICA DE ALUMNOS DESDE EL AÑO 1949 AL 1965

|                       |        |
|-----------------------|--------|
| Año 1949 .....        | 1.250  |
| Años 1950 al 54 ..... | 4.950  |
| Años 1955 al 62 ..... | 7.464  |
| Años 1963 al 64 ..... | 9.161  |
| Año 1965 .....        | 10.110 |

### Año 1965 - Discriminación de alumnos por tipo de escuelas

|                            |               |
|----------------------------|---------------|
| Disminuidos Físicos .....  | 1.250         |
| Irregulares Sociales ..... | 3.336         |
| Irregulares Mentales ..... | 3.460         |
| Múltiples .....            | 1.067         |
| Privadas .....             | 397           |
| <b>TOTAL</b> .....         | <b>10.110</b> |

### ESTADÍSTICA DE MAESTROS DESDE EL AÑO 1949 AL 1965

|                       |       |
|-----------------------|-------|
| Años 1949 .....       | 97    |
| Años 1950 al 54 ..... | 313   |
| Años 1955 al 62 ..... | 1.560 |
| Años 1963 al 64 ..... | 1.910 |
| Año 1965 .....        | 2.056 |

### Año 1965 - Discriminación de Maestros por tipo de escuelas

|                            |              |
|----------------------------|--------------|
| Disminuidos Físicos .....  | 375          |
| Irregulares Sociales ..... | 381          |
| Irregulares Mentales ..... | 830          |
| Múltiples .....            | 304          |
| Privadas .....             | 71           |
| <b>TOTAL</b> .....         | <b>2.061</b> |

## ESTADÍSTICA DE ESCUELAS DESDE EL AÑO 1949 AL 1965

|                       |     |
|-----------------------|-----|
| Año 1949 .....        | 16  |
| Años 1950 al 54 ..... | 42  |
| Años 1955 al 62 ..... | 107 |
| Años 1963 al 64 ..... | 112 |
| Año 1965 .....        | 128 |

### Año 1965 - Discriminación de Escuelas por tipos

|                            |            |
|----------------------------|------------|
| Disminuidos Físicos .....  | 25         |
| Irregulares Sociales ..... | 33         |
| Irregulares Mentales ..... | 31         |
| Múltiples .....            | 33         |
| Privadas .....             | 6          |
| <b>TOTAL</b> .....         | <b>128</b> |

# CREACIONES Y HABILITACIONES DE ESCUELAS DIFERENCIADAS

AÑO 1965

Creadas en 1964 y habilitadas en 1965.

- BOLIVAR — Escuela Diferenciada N° 1 "Múltiple" (julio 1965).  
SALTO — Escuela Diferenciada N° 1 "Múltiple" (julio 1965).  
AVELLANEDA — Escuela Diferenciada N° 4 para Disminuidos Físicos en el Hospital Florito (julio 1965).

Creadas y habilitadas en el año escolar 1965.

- BOLIVAR — Escuela Diferenciada N° 1 "Múltiple" (julio 1965).  
BARTOLOME MITRE (Arrecifes) — Escuela Diferenciada N° 1 "Múltiple" (Setiembre 1965).  
CAMPANA — Escuela Diferenciada N° 1 "Múltiple" (octubre 1965).  
CHACABUCO — Escuela Diferenciada N° 1 "Múltiple" (octubre 1965).  
ESTERAN ECHEVERRIA — Escuela Diferenciada N° 1 "Múltiple" (set. 1965).  
MATANZA — Escuela Diferenciada N° 3 para Irregulares Mentales (set. 1965).  
SAN VICENTE — Escuela Diferenciada N° 1 "Múltiple" (octubre 1965).  
ZARATE — Escuela Diferenciada N° 1 "Múltiple" (setiembre 1965).  
BERISO — (Anexo "El Carmen") Escuela Diferenciada N° 1 para Irregulares Mentales (febrero 1965).  
TRENQUE LAUQUEN — (Anexo Pellegrini) para Irregulares Mentales (mayo 1965).

Creadas en 1965 para habilitar en 1966.

- AVELLANEDA — Escuela Diferenciada N° 5 para Disminuidos Físicos. Domi-  
ciliaria.  
BAHIA BLANCA — Escuela Diferenciada N° 6 para Disminuidos Físicos en Hos-  
pital.  
BAHIA BLANCA — Escuela Diferenciada N° 7 para Disminuidos Físicos. Domi-  
ciliaria.  
SAN FERNANDO — Escuela Diferenciada N° 1 "Múltiple".  
GENERAL ALVARADO — Escuela Diferenciada N° 1 "Múltiple".  
CORONEL BRANDEN — Escuela Diferenciada N° 1 "Múltiple".

## ESCUELAS DE VERANO

La Dirección de Enseñanza Diferenciada ha sido autorizada por la Dirección General de Escuelas y su Consejo General de Educación para planificar actividades de verano, con el propósito de dar continuidad a la obra educativa de las escuelas de enseñanza diferenciada y aprovechar de manera útil el tiempo libre.

El ocio en que necesariamente caen durante los meses de receso los niños y adolescentes que integran la población escolar de los establecimientos que funcionan en institutos, hospitales, etc., agudiza las situaciones conflictivas tan comunes en este tipo de alumnados e impiden dar a la obra educativa el orden progresivo necesario para afianzar e impulsar lo positivamente logrado en el transcurso del año escolar. En muchos casos el receso hace perder oportunidades temporales de concretar el aprovechamiento de posibilidades valiosas.

Las actividades han sido programadas teniendo en cuenta los siguientes objetivos:

- I. Dar continuidad al proceso educativo del educando irregular.
- II. Afianzar e impulsar progresivamente lo logrado en el curso del año lectivo.
- III. Aprovechar con oportunidad las posibilidades valiosas que se dan en cada uno.
- IV. Orientar y favorecer las circunstancias e influencias educativas con el propósito de formar integralmente al educando deficitario.
- V. Intensificar los esfuerzos para facilitar la convivencia e integración social.
- VI. Ocupar el tiempo libre en actividades educativas: recreativas, culturales y prácticas.

Funcionarán las siguientes escuelas de verano:

## ESCUELAS DIFERENCIADAS

### IRREGULARES SOCIALES

|                  |               |
|------------------|---------------|
| La Plata         | Nº 19, 21, 27 |
| Gral. Pueyrredón | Nº 1          |
| Gral. San Martín | Nº 2          |
| Gral. Sarmiento  | Nº 2          |
| Quilmes          | Nº 2          |
| Tandil           | Nº 1          |
| Pergamino        | Nº 1          |
| Vicente López    | Nº 1          |

|              |                  |
|--------------|------------------|
| La Plata     | Nº 1, 3, 10 y 12 |
| Azul         | Nº 2 y 3         |
| Bahía Blanca | Nº 3             |
| San Pedro    | Nº 1             |

### IRREGULARES MENTALES

|          |                    |
|----------|--------------------|
| La Plata | Nº 14, 16, 17 y 24 |
| Azul     | Nº 4               |

## IRREGULARES MENTALES

|                   |      |                    |      |
|-------------------|------|--------------------|------|
| Salazar .....     | Nº 1 | Pehuajó .....      | Nº 1 |
| Berazategui ..... | Nº 1 | Pergamino .....    | Nº 2 |
| Berisso .....     | Nº 1 | Rojas .....        | Nº 1 |
| Bragado .....     | Nº 1 | San Isidro .....   | Nº 1 |
| Chascomús .....   | Nº 1 | Salto .....        | Nº 1 |
| Junín .....       | Nº 1 | Tandil .....       | Nº 3 |
| Lincoln .....     | Nº 1 | Trenque Lauquen .. | Nº 1 |
| Luján .....       | Nº 1 | Tres de Febrero .. | Nº 1 |
| Mercedes .....    | Nº 1 | 25 de Mayo .....   | Nº 1 |
| Olavarría .....   | Nº 2 | Zárate .....       | Nº 1 |

## DONACIÓN

EL INSTITUTO AGRARIO DONÓ EL EDIFICIO  
PARA LA ESCUELA 19

En un acto que tuvo lugar en la sede del Instituto Agrario de la Provincia de Buenos Aires, autoridades de la Dirección General de Escuelas y de ese organismo formalizaron la donación efectuada por el Instituto, correspondiente a la construcción del nuevo edificio para la Escuela número 19 de Berazategui, que con una inversión de pesos 3.463.880 se levantará en el Parque Pereyra Iraola.

En la oportunidad y previa lectura del contrato respectivo, firmaron el mismo, el Director General de Escuelas, doctor Francisco A. Latrubesse, y el vicepresidente del Instituto Agrario doctor Jorge Domingo Salaberri, por una parte, y el contratista señor Silvio Elaggi por la otra.

Para referirse a la importancia del acto, hicieron uso de la palabra la Directora de la Escuela número 19, el Director General de Escuelas y el Vicepresidente del Instituto.

# Aquí UNESCO



Los títeres en la educación primaria  
por Josef Holler

*Agradecemos al Departamento de  
Educación Comparada de UNESCO  
la gentileza de poner a disposición  
de esta Revista los trabajos rea-  
lizados por especialistas de jerar-  
quía internacional*

## PUPPETS IN PRIMARY EDUCATION

The essential purpose of a puppet theatre is that of entertaining the audience; knowledge must be inferred from the histories; the subject, the manner of speech and the movements of puppets must be consistent.

Homogeneous grouping according to the audience ages is a very important fact to avoid naïveté and misunderstanding when a play is offered to a mixed audience. Puppets can be used in every subjects, unless being Language more appropriated because not only extend child's knowledge but his vocabulary which must be in tune with the imagination.

The teacher will appeal to his imagination to perform the plays according to the lesson since the material made to this purpose is limited.

Masks can be introduced by singing or any instrument but so simple as dialogues.

Cautious taken in experimenting pilot class will provide those answer which even intangibles led the teacher toward a happy result.

## LES MARIONNETTES A L'ÉCOLE PRIMAIRE

Le but essentiel d'un théâtre de marionnettes c'est d'amuser le public; l'argument quelque imparfait doit être inducteur des connaissances; le sujet, l'expression et le mouvement des marionnettes doivent être pleins de sens.

En réunissant un public homogène le groupement par âge écarte les inconvénients de la nouveauté ou de l'incompréhension, dangers où l'on risque de tomber lorsque on offre une même pièce à un auditoire composé d'enfants de différents âges.

Même que les marionnettes offrent l'aide la plus efficace lorsqu'il s'agit de l'enseignement du langage — car non seulement elles enrichissent les connaissances de l'enfant mais encore elles enrichissent son vocabulaire et son imagination — leur emploi s'est avéré très utile aussi dans l'enseignement des autres matières.

Étant donné qu'il existe très peu d'éléments appropriés à la représentation des scènes l'instituteur devra donc faire appel à son imagination. La musique qu'on y introduit pourra être instrumentale ou vocale mais il faut qu'elle soit aussi simple que le dialogue.

Les expériences obtenues au cours des classes-pilotes fourniront des résultats intelligibles mais aient à conduire l'instituteur vers de nouveaux travaux réussis.

## I BURATTINI NELLA SCUOLA ELEMENTARE

Scopo primordiale di un teatro di burattini è quello di ricreare l'uditorio; il racconto, anche se imperfetto, dovrà contenere cognizioni utili; il tema, il modo d'esprimersi ed i gesti delle marionnette dovranno offrire completa consistenza.

Il raggruppamento omogeneo effettuato secondo le varie età costituisce un fattore veramente importante, applicato al pubblico presente, perché si può incorrere nella noiosità ed incompiensione, qualora si rappresenti uno spettacolo comune a grandi e piccoli.

Menché il rendimento più efficace dei fantasmi nell'ambito del teaching scolastico sia sicuramente apprezzabile nell'insegnamento della lingua poiché non solo estende ai termini del racconto, ma ne arricchisce il vocabolario mantenendolo vasto alla sua portata, ciò non conta che anche nelle altre materie si offre un tema o momento propizio in cui possono intervenire.

Poiché la quantità di materiale fisico disponibile per tali spettacoli è abbastanza scarsa, il maestro dovrà ricorrere a questa pochezza ricorrendo alla propria immaginazione.

La musica che farà da sottofondo potrà anche essere cantata purché sia semplice come il dialogo.

La provocazione di efficienza in prove sulle scene tipo, offrirà il vantaggio di avere della risposta che anche un intangibile, confermando il maestro verso il lungo studio.

# Los títeres en la educación primaria

José Molles

**E**l teatro de títeres es un auxiliar educativo de gran efectividad; por medio de él, las lecciones de moral contenidas en una obra pueden ser mejor inducidas y aprendidas.

No debe existir ningún error en cuanto al propósito primordial del teatro de títeres que es el de entretener, pasando a un papel secundario la enseñanza a impartirse.

Sin embargo, a través de ese entretenimiento y ayudados por la magia del artificio donde se desarrolla la fantasía infantil con un dejo de fábula, puede llegar a enseñarse una lección específica.

El arte se convierte en una actividad entre los integrantes de un teatro de títeres, necesitando por consiguiente, para su integración, artistas que puedan enseñar y maestros que puedan ser artistas. El efecto de la experiencia emocional puede y debe ser la formación del gusto hasta alcanzar la totalidad de la vida espiritual del niño.

Los títeres constituyen una ayuda educativa, más que un método. Sin embargo un buen trabajo debe estar íntimamente coordinado con el plan de estudios y el programa.

Primariamente el cuento debe ser estimulante aunque sea improvisado. El tema, la forma de hablar y el movimiento de los titiriteros deberá ser consistente.

Siguen en importancia los elementos visuales; escenografía y vestuario. El éxito de una obra deberá constituir una armoniosa unidad de ideas, actuación y música, cada una dependiendo de la otra.

Cuando los títeres se usan en el salón de clase, se tiene la ventaja de conocer al auditorio. Conocemos sus alcances y defectos, sus intereses y los temas que lo causan. Esto brinda al titiritero una ventaja para llegar hasta ellos.

Debe tenerse mucho cuidado en una improvisación exagerada que quiebra la continuidad de la lección.

Se dice que la intuición y experiencia del maestro son la mejor guía para la realización de la obra. Así, como un buen maestro probablemente tendrá un plan de trabajo bien detallado, del mismo modo querrá preparar tan concienzudamente como el tiempo le permita la lección que será desarrollada por medio de los títeres. Puede improvisarse una obra en la misma forma que una lección, en el momento oportuno y con la regulación de tiempo requeridas, previa selección de una simple lección objetiva y la planificación de las principales líneas de acción y el diálogo.

La agrupación homogénea del auditorio es esencial. Si está compuesto por niños de edad mixta, pronto se verá que parte de ellos no está interesada en lo que están viendo. Una obra bien proyectada resultará probablemente demasiado complicada para los menores.

Puede decirse que para los niños de 5 a 8 años el títere es una de las más efectivas técnicas educativas conocidas. Con niños de esta edad pueden usarse diariamente y asociar un motivo directo con la obra.

Mientras que las marionetas pueden considerarse parte de una clase de muñecos, la experiencia ha demostrado que aquéllos manejados a mano y controlados directamente desde abajo son los más útiles para la escuela. Son mucho más simples para hacer y mucho más sencillo su manejo. La improvisación es más fácil y los muñecos tienen un movimiento más rápido al cual responden los niños. La importancia mayor reside en el hecho de que están en contacto directo con la audiencia, de modo que puede obtenerse una participación activa.

La condición básica de una obra de títeres es la comprensión; cuanto más pequeños sean los niños, más simple será la obra. La comprensión sólo podrá obtenerse si se basa en un mundo que los niños conocen o pueden imaginar; la lección estará perdida o mal aprendida si la historia o sus elementos no son comprendidos.

El factor más importante es tal vez el efecto emocional de la obra. Los extremos deben evitarse, no sólo aconsejados por el sentido común sino por la razón de que demasiado miedo, excitación o placer, quitará concentración a los momentos restantes de la obra.

Una actuación correcta traerá como resultado que los niños traten de imitar la obra. Esto puede conducir fácilmente a que deseen hacer sus propios muñecos y escenarios y hacerlos trabajar. Es aconsejable supervisar y controlar el trabajo de los niños so pena de convertirse todo en un juguete en desuso.

Aunque el maestro quiera decidir sobre la importancia que una representación puede tener sobre la obra, tan sólo los niños decidirán si se sigue ese camino o se recurre a los cuentos.

Se han hecho muchas investigaciones en lo que se refiere a la psicología de la enseñanza y al uso de ayudas audiovisuales. Sobre esto se pueden hacer tres preguntas básicas:

1. —¿Qué clase de hitos servirá de incentivo a la imaginación infantil?
2. —¿Qué hace reír a los niños?
3. —¿Qué estímulos visuales y auditivos, incluyendo el movimiento de los personajes influyen para que los niños miren, escuchen y recuerden?

Para responder a las dos primeras preguntas deberemos acercarnos a los temas cinematográficos y a los payasos del circo. La respuesta a la tercera pregunta es bien conocida a los avistadores que hacen la propaganda de caricaturas o pena de marcar en la televisión y deberían ser estudiados por los maestros, quienes solamente desean vender al niño un equipo mental. Esta puede ser resumida en la fórmula de: una nueva idea, expresada con atracción y humor, en un idioma familiar, seguido de una reacción positiva.

Tomando un ejemplo bien conocido que reflejara esta fórmula, podríamos decir una alguna vez que muchos niños recordarán las declaraciones de Anita "a través del espejo" que "las cosas se vuelven más y más curiosas".

En similitud de esto, lleva a cabo su propia investigación para hallar la respuesta a las preguntas anteriormente mencionadas, es a menudo efectivo permitir a los niños realizar una breve sesión de dibujo donde ellos puedan representar una escena de la obra con la condición que nadie mire lo que los niños están haciendo.

Luego se llevará a cabo una discusión en la que se tratarán cuestiones concernientes al mensaje temático y moral de la obra, que servirá no sólo para reforzar la lección sino para proveer una guía concreta en el planeamiento de futuras lecciones. Como en toda investigación, el experimento debe ser planeado ampliamente, con un objetivo específico limitado.

#### Lecciones que pueden enseñarse con ayuda de los títeres

A cualquier disciplina primaria se le puede dar impulso utilizando el teatro de títeres. La improvisación de obras para aplicar en aritmética, por ejemplo, son fáciles de visualizar. Seguidas de dibujos de Walt Disney se hará notar que los animales tienen sólo tres dedos y un pulgar en cada mano, dando margen a la ilustración a una situación divertida surgida del recuerdo de los dedos. Las lecciones en las que se empleen objetos familiares tales como manzanas o papeles, o lápices, podrán ser fácilmente dramatizadas con humor, excluyendo repeticiones o sumas incorrectas.

Tal vez el uso más efectivo de los títeres en clase lo hallamos en la enseñanza del lenguaje. Aquí, el desarrollo del vocabulario acompañará íntimamente a la extensión del conocimiento del niño. Cada expresión nueva estará unida a la imaginación.

De aquí que la acción en el escenario aclarará el significado de los vocablos nuevos. La elocución teatral no sólo deberá aumentar el vocabulario infantil, sino que ayudará a desarrollar el gusto por la belleza del lenguaje hablado y deberá ser comprendida por los niños sin que se den cuenta de la mímica realizada, debiendo ser por lo tanto, simple y comprensible.

Esta regla tiende a excluir el uso extensivo de poesía, particularmente con los más pequeños, quienes observan los movimientos y responden más a la música de las palabras que a su significado. Para ellos son mejores las elocuciones cortas que complementan la acción. Si se usa poesía simple, son probablemente más aconsejables los muñecos relativamente estáticos, ya que el niño se ve obligado a concentrarse más en el sonido.

Muy fácil de ser representadas son aquellas obras donde se hacen resaltar los hábitos buenos, como ser lecciones de higiene, cortesía, hábitos de trabajo. Con este motivo se puede presentar un personaje que tiene hábitos buenos y repentinamente otro cuyos costumbres no son tan recomendables, haciendo aparecer el primero la mayor parte del tiempo.

Es bien sabido que cuando los niños se sienten atraídos por un personaje mejorarán a menudo su conducta y aún llegan a realizar trabajos de rutina a los que antes se resistían.

No obstante este personaje debe usarse con mucha prudencia, para evitar que su presencia se transforme en algo trillado y monótono.

#### Algunos comentarios sobre argumentos para las obras de títeres

No existe gran cantidad de material referente a argumentación para obras escolares de títeres, o adaptación de las lecciones al teatro de títeres. Sin embargo los maestros podrán ver inmediatamente qué parte de una lección se puede poner en boca de los títeres.

Un método simple para ser adoptado es el de sustituir la figura del títere por el maestro, creando otro personaje simpático para ser interpretado por un alumno.

Es obvio que la comedia será mucho más atractiva si el títere-alumno no es precisamente una estrella. No obstante, deberá cuidarse que este personaje no traga burlas o respuestas jocosas que se aparten del tema, para evitar que se escriban las contestaciones incorrectas.

Muchos maestros habrán visto marionetas en cine o televisión cuyos trucos standard de "dobles temas" y observaciones que no vienen al caso, servían para sugerir muchas ideas.

Los títeres, por supuesto podrán hacer preguntas a los integrantes del auditorio; el maestro, en términos formales y los títeres con una mezcla de seriedad y absurdidad.

He aquí un diálogo simple como ejemplo de lo dicho:

Maestro — Sumen  $2 + 4 + 9 + 3 + 8$

Alumno — Títere:  $2 + 4$  son 6,  $6 + 9$  son 15,  $15 + 3$  son 18,  $18 + 8$  son 26. (Perdí la cuenta! ¿Juan qué seguía después?)

Además tanto, un ayudante puede escribir el ejemplo en el pizarrón, de modo que los niños no tengan problema en seguir la secuencia. (\*\*)

### Confecionando títeres y un teatro simple

Surge inmediatamente la pregunta de si los niños podrán hacer y manipular sus propios títeres.

Siempre que exista una supervisión muy cuidadosa puede hacer ambas cosas; sin ella, su entusiasmo decrecerá.

Los niños diseñan y construyen títeres con deleite, aunando el placer con la construcción en la pintura del escenario.

El títere más simple es una pelota de madera, corcho, trapos o de plástico. Podemos hacer un agujero para los dedos, pintar una cara y tendremos nuestro títere. Puede añadirse pelo artificial, de algodón o lana, pero nunca cabello natural, pues violaría el principio de artefacto propio de la titeretería.

Existen muchos materiales de uso posible, incluyendo uno o dos plásticos nuevos, para modelar las cabezas más sofisticadas, pero uno de los más populares todavía es el papel "maché". El primer paso es hacer un modelo con arcilla. Para hacerla introducir, un palo dentro de una botella pesada y elaborar la cabeza de arcilla en el extremo del palo (fig. 1). Cuando se haya secado póngase en solución con más o menos 3 capas de papel de diario que haya sido sumergido en solución. El papel debe ser rasgado, no cortado para evitar bordes finos en pequeñas tiras de más o menos 3 cm. por 9 cm. (fig. 2).

Cuando el papel laminado esté seco, deberá cortarse por la mitad con una hoja de afeitar, separado de la base de arcilla y vuelto a pegar con cola fuerte. También podemos modelarlo sobre una pelota de sogá; luego que la forma se ha secado se extrae fácilmente la sogá.

Cada títere construido en una bola de arena que luego puede escurrirse inmediatamente.

(\*) Véase el T. El teatro para el niño, siempre presentando ejemplos de teatro por ser presentados en la lengua española.

Sobre las formas básicas de *papier maché* pueden hacerse modelos suplementarios, usando una mezcla de aserrín y arcilla mojado con agua encolada. Esto constituye un material fuerte pero de poco peso, moldeable cuando está húmedo y sólido cuando se seca.

La mejor forma de colorar el *papier maché* se realiza en tres etapas. El primer paso consiste en pintar con una base compuesta de una parte de arcilla, una de óxido de cinc y una de agua encolada. Sobre este grueso empaque debe pintarse con gouache blanco. Por último se da el color en otra capa de gouache al que se habrá añadido unas gotas de glicerina y aceite de linaza.

Es importante recordar que los títeres deben ser simples. Lo esencial es obtener la expresión correcta en líneas básicas dado que los detalles no son visibles a la distancia.

Hay muchas otras formas de hacer y colorar cabezas de títeres y se aconseja al lector comprar o pedir prestado un manual especializado si desea perfeccionarse. Nosotros hemos elegido aquellas que parece ser lo más simple para maestros y alumnos.

Esto nos conduce al método básico de vestir a los títeres. Primero, podemos hacer al muñeco una pollera simple o vestido, en forma de una pequeña bolsa que cubra la mano y al menos la mitad del antebrazo con una tela liviana de fácil adhesión (fig. 3).

Al cortar las esquinas de la bolsa pueden extenderse la punta del pulgar y un dedo para formar los brazos (fig. 4). El dedo mayor saliendo por un agujero-



Fig. 1



Fig. 2



Fig. 3



Fig. 4

ro central hace las veces del cuello, teniendo así al títere vestido. Si se añaden mangas al traje, éstas, deben ser lo suficientemente largas como para permitir que los dedos estén completamente extendidos (fig. 5). Usando este ropaje básico pueden realizarse otras piezas de género o metal.



Fig. 5

Las cabezas de animales se hacen a menudo cosiendo trozos de género y rellenándolo de inmediato con kapok o lana de algodón (fig. 6). Para el maestro que prefiera coser a esculpir, indudablemente éste constituye otro método de hacer títeres con forma humana.

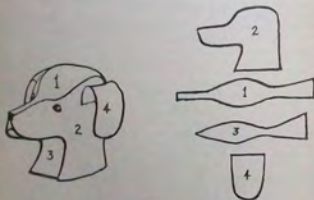


Fig. 6

Los cuerpos de animales se hacen normalmente en tres piezas, una para el frente y dos para los costados. Las piernas delanteras, que pueden ser móviles, pueden ser parte del molde o añadidas. Las ilustraciones dan sugerencias sobre el manejo de estos títeres (fig. 7). Al títere no debe importarle mucho la diferencia de proporciones que pudiera existir entre los distintos animales. Si ellas son razonables no debemos temer la reacción del auditorio. Recordemos una vez más que el principio de la titiritería es el artificio.



Fig. 7

E. "escenario" más simple del títere es el codo y el brazo del títere (fig. 8). Esto constituye un "teatro instantáneo", íntimo que divierte a los ni-



Fig. 8

506. Las figuras 9, 10 y 11, demuestran tres tipos de posibles teatros. La figura 9 usa un telón extendido a través de un marco o portada. El teatro de la figura 10 se hizo practicando una abertura de 3 pies de ancho y 1  $\frac{1}{2}$  pie de alto (90 cm. por 45 cm.) en una gran caja de embalaje. Nótese que el es-



Fig. 9

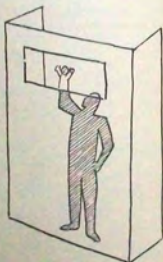


Fig. 10

cenario está justo debajo de la parte superior de la cabeza del titiritero (figura 12).

En alguna escuela los maestros pueden encontrar más simple suspender un telón desde arriba que cubrirá la cabeza del titiritero y servirá como fondo a los títeres. En este caso el titiritero debe sentarse y apoyar su codo en una mesa.



Fig. 11

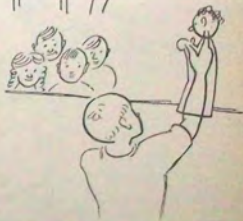


Fig. 12

# Manejo de los títeres

El teatro de títeres no es justamente un sustituto para el teatro "viviente". Tiene su propia vida y características y no es, como se podría pensar, una obra infantil que cualquiera puede realizar sin previa práctica. Mientras que el maestro, y debido a las demandas de la enseñanza diaria, no tenga tiempo de memorizar los renglones podría aprender a manejar los títeres. Hay varias formas de trabajar y el actor deseará descubrir la más adecuada para él. La aducción de los dedos para la cabeza y los brazos es una cuestión de elección personal (figs. 13, 14, y 15).

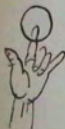


Fig. 13

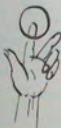


Fig. 14



Fig. 15

También se pueden hacer títeres para ser manejados con las dos manos (figs. 16 y 17) o guiados uno, por una pierna, mientras que el otro se lo rellena con borra y se le une un palo por medio del cual podrá ser manejado con una mano (fig. 18).



Fig. 16



Fig. 17



Fig. 18

Es posible manipular con una mano un grupo entero de títeres, usando un dedo para cada muñeco. Este método resulta en extremo útil para la creación de una escena de fondo.

Hay ejercicios básicos para el manejo de los títeres. Su práctica reside en seguir, con la cabeza del títere en el dedo, los movimientos de la mano. Ilustrados en las figs. 19 y 20.

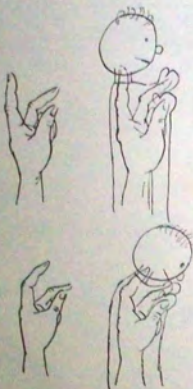


Fig. 19

La cabeza del títere nos da la primera impresión del personaje. Mi primer maestro, un maestro en títeres, era un experto en la confección de cabezas de títeres utilizando vegetales y frutas: papas, zanahorias, cocos, etc. Nos enseñaba que una papa haciendo de títere podía parecer un ser humano pese a su aspecto grotesco prestándose fácilmente para la escultura amateur.

Es bueno recordar que un títere primitivo muchas veces tiene tanto éxito como aquel muy sofisticado. La confección de títeres con vegetales brinda experiencias para trabajos más refinados.

El personaje interpretado por un títere no sólo se evidencia por su aspecto exterior sino también en su interior, o sea por los movimientos de la mano del actor.



Fig. 20

El cuerpo tiene más importancia en los títeres que en los actores verdaderos ya que éstos pueden expresar emociones a través de la mímica, en cambio el rostro de los títeres permanece estático eternamente.

Si usáramos un títere con expresión feliz, aún en los momentos tristes, veríamos cuánto más difícil es la acción en los muñecos que en un actor, pues sólo con los gestos tendrá que evidenciar el cambio de escena.

### *ALGUNAS SUGERENCIAS FINALES*

Un teatro de títeres infantil o elemental será adecuado sólo para niños de 6 ó 9 años, pues luego de esta edad se comienzan a ver los títeres no como personajes reales sino como lo que son. Para los de 9 a 12 años el titiritero deberá hacer consultas, para poder introducir más sofisticación en las obras.

Luego de los 12 años y aún representada por buenos comediantes no podrá pensarse en el éxito de una improvisación.

Los pequeños quieren ver acción, acción y acción. Es obvio suponer que en los diálogos reproducidos en el salón de clase los personajes harán una serie considerable de brinco y corcovos y probablemente choques y caídas.

Un auditorio comprendido entre los 6 y 9 años es más interesante y activo porque sus componentes alternan a menudo entre los hechos reales y momentos de pura fantasía.

Tal vez el resultado más hermoso de la titiritería provenga de la faz estética. Al incorporarse la música, cantada o instrumental, aún usando un simple peine y un papel de seda o un tambor, tiene que ser simple como el diálogo.

La precaución que se tome al experimentar en una clase piloto, brindará muchas respuestas que aunque relativamente intangibles conducirá al maestro entusiasta hacia un resultado feliz.

## Estudios



Mundo, literatura, infancia por  
Agustín Laborde Velloso / La  
ética, el ritmo y el sentido social  
de la educación por Sebastián  
Ramos González / La autoemer-  
gencia como faceta central de la  
educación por Charles Raebek

# Mundo, literatura, infancia



Dr. AGUSTÍN LABORDÉ VALLERDÚ (\*)

EN muchas ocasiones el sendero apartado, el atajo que se desvía del camino central, reserva al caminante la belleza más pura. Esto que ocurre al viajero cuando se escapa de la ruta prefijada, esa formidable aventura del encontrar y reencontrar la aldea olvidada, el monte virgen o el sendero sin huellas, es en parte lo que nos sucede cuando volvemos a tener entre nuestras manos los olvidados libros de nuestra infancia. Es la húmeda senda literaria de la narración infantil; con su fantasía, su inocencia, su ejemplaridad, lo que nos lleva al descubrimiento de un mundo sin salpicaduras de barro ni dureza de asfalto. Por todo ello causa horror el presenciar como este formidable mundo también se nos está escapando por los caminos de la violencia, del odio y de ese falso concepto del humanismo de que tan llenos están muchas escrituras contemporáneas.

Profesiones como la mía, donde el dolor y la miseria llegan a veces a convertirse en rutina, a cicatrizar las lesiones del alma, necesitan del bálsamo de lo sencillo, del analgésico de la bondad, para volver a sentir y a padecer con nuestros semejantes, y para ello es obligado el retornar a la infancia. No es la evasión sino el reencuentro lo que se necesita. Y este volver a encontrarse ha de partir, forzosamente, de un nuevo caminar.

Pero he aquí que el hombre busca cubrir el hueco del descanso en su labor diario, de su ganar el pan bajo la maldición divina, con la lectura de obras que le hacen vivir, por unas horas, situaciones que aumentan, aun más, su ya angustioso mundo. No varían su caminar; solo sustituyen el calzado que causa dolor por el que produce quebranto.

El hombre se cree libre en esos momentos, cuando en verdad solo cambia de esclavitud.

No obstante, ese muestrario de bajezas, miserias, falsas realidades, que nos ofrecen a diario los escaparates, bajo el amparo de un mundo que cree en posesión de la verdad, todavía cabe el perdón para quien tales proyecciones arroja al mundo íntimo de los hombres. Pero cuando no se puede dudar, cuando es justo, perdonar, es cuando se pretende, y desgraciadamente se consigue, transmitir esa angustia, esa ansiedad vital a los que con el ánimo tranquilo y el paso joven, empiezan a marcar el ritmo de su marcha.

Así está naciendo, precisamente, una literatura para menores donde el terror del mundo actual, la amenaza, el odio, la venganza, la división entre los hombres, la justificación para el vencedor y el desprecio para el vencido, cobran en el nuevo caminante la belleza del paisaje que le rodea. Es algo así como si el hombre quisiera transmitir a las generaciones futuras no el amor

(\*) Fomento Nacional para Literatura, Salvador — España.

y la belleza, sino el odio y la fealdad. Sería igual que negarnos a la curación de una enfermedad hereditaria para que también sufran de ella los que nos sucedan.

Hemos olvidado que el niño debe caminar con alegría, con las manos cruzadas a la espalda, con la canción a flor de labios y nunca, nunca, con la mirada entre las sombras y las manos en posición de ataque.

Llegando a este punto sobran elucubraciones, solo cabe la invitación exigente a la contemplación serena del mundo que nos rodea, de ese perimundo de la psiquiatría, con todas sus consecuencias. De ese mundo que pensamos ofrecer a las generaciones venideras. De ese mundo que ya está ofreciendo la actual literatura infantil a través de su más expresiva manifestación: la prensa para niños. Sin llegar a tocar, ni tan siquiera suavemente, la terrible arma de muchos niños que es la televisión.

Y después de este meditar sobre lo observado y aún bajo los efectos del desolador panorama que se nos ofrece, es forzoso buscar soluciones o al menos meditar a qué otros las busquen.

Hubo un tiempo en que el escritor buscaba la belleza y la ofrecía a sus lectores. Igual que el médico busca el remedio y lo ofrece a sus enfermos. Esto, ciertamente, es un problema deontológico profesional. Porque al escritor le está reservado, nada más y nada menos, que la formación de la conciencia social en todos sus matices. Es un fenómeno, de tal viejo casi olvidado, como la prensa diaria dirige la opinión. Es el valor formidable, y terrible a la par, de "la letra impresa". Esta belleza era ofrecida como un bálsamo más de las heridas que se producen en el camino vital. Esta belleza era ofrecida al niño en formidables pensamientos, porque el buen escritor y el niño tienen, a la par, el maravilloso don de la fantasía. Al niño se le ofrecía el mundo magnífico de la belleza espiritual. Se le daban alegre y poéticamente las lecciones del buen vivir y del bien caminar. Se le brindaba una literatura sencilla, se le abría el mundo a la emoción y a la sonrisa, y el alma a la bondad.

El espíritu de aventura, la búsqueda del héroe, se encontraba fácilmente en el emocionante mundo de la narración. Literatura estimulante. Las bellas letras para la más bella edad. Un mundo narrativo donde la justicia no venía firmemente cubierta de sangre, ni el triunfo se acompañaba de la muerte violenta.

Desde aquellas épocas a la actual el hombre ha avanzado en técnica y ha retrocedido en afectos, la mecanización, que en ningún momento había llegado hasta el escritor, ha llegado hasta el campo de las ideas. El escritor, pues, se viene transformando en escribiente. Se ha de producir y producir; se miran los beneficios propios en detrimento de los ajenos. Es el triunfo del "monsieur le mal".

Y en esta marcha abocada de la producción literaria se está cometiendo el serio crimen de la deformación espiritual infantil.

Tal vez parezca exagerada la afirmación anterior. Pero basta mirar el deprimente espectáculo del comportamiento mecánico a la fantasía infantil; el juguete, para convencernos que no existe tal. La pistola, el cañón, el proyectil disparado, el puñal, todo a imitación del héroe modelar que ofrecen los medios literarios infantiles.

Podemos inclinarnos a que la paz, esa paz que al parecer solamente sirve para redondear las frías distancias, no sea nunca una realidad.

Pensemos sin apasionamientos en esta realidad. El niño escapa de la formación que debieran darle sus padres. Porque las exigencias del mundo actual desprenden al hombre del vínculo familiar. Y el niño buscará entonces su héroe modelo, no en el padre, sino en aquel otro padre fantástico que le ofrece el literato infantil. Y este héroe no siempre será un buen consejero.

Puede ponerse como argumento contrario el hecho, muchas veces cierto, de que este héroe es siempre defensor de la justicia y que ésta se ofrece al niño como garantía de la sociedad organizada. Pero este héroe siempre ha de estar armado, como si solamente las armas pudiesen crear al héroe.

Los auténticos personajes ejemplares que en el mundo han existido, superando en mucho a esos héroes imaginarios, han sido olvidados, como si no hubiesen existido, como si el trabajo abnegado en beneficio de la comunidad careciese del valor de lo perdurable. Y ese personaje real al que la fantasía puede servir como marco que resalte sus auténticos valores, debe ser proyectado en la literatura infantil como agente que imprima carácter a su nascente personalidad.

El niño busca el modelo y éste ha de ofrecérsele. Pero en general este ofrecimiento se hace en la actualidad con el dibujo literario de una época amenazante. A una humanidad angustiada no le cabe más camino que limpiar el horizonte de las próximas generaciones, si es que en verdad somos conscientes de nuestro propio deseo de curación.

Sería interesante hacer un estudio detenido de las características que han de actuar al escritor de temas infantiles. Sería más importante aún el interesar a los autores ya consagrados, esos cuya firma, tan solo, es sinónimo de garantía literaria, en el quehacer narrativo del género infantil. Existen precedentes de ello en la Historia de la Literatura mundial. Muchos casos podrían citarse. Un premio Nobel Jacinto Benavente, ofrece una versión teatral del inmortal cuento de La Cenicienta, también del mismo autor "el príncipe que todo lo aprendió en los libros"; de Valle Inclán tenemos también para teatro "la farsa de la cabeza del dragón"; como ofrecimiento poético *Impercedero* está también "Platero y yo" de otro premio Nobel Juan Ramón Jiménez. Y así podemos citar cientos de ejemplos tanto en la literatura de habla hispana como en otras. Desde Rubén Darío que ofrece la gala de su poesía en beneficio de los niños (Margarita, te voy a contar un cuento; Cuentos queridos, niña bella...) pasando por las canciones y romances de Federico García Lorca para cantar en ese corro callejero que ya se va perdiendo, la "Caperucita" de Villaspesa, la Condesa de Pardo Bazán, J. Swift, el mismo Rousseau ("Emilio"), Selma Lagerlöf, E. Rice, Borrowoughs, Sánchez Silva y muchos, muchos más que no han tenido a desdoro el "descender", si es que así puede decirse, a escribir para los niños.

Estimamos que es una obligación que tiene el buen escritor. Porque el que se encuentra ya consagrado en las letras es maestro de ellas, y un maestro tiene la obligación de enseñar.

Buenos están los autores clásicos; Perrault, los hermanos Grimm, Andersen, Colodi etc. que ya han pasado a la historia de la literatura infantil y que se han visto actualizados por la magia cinematográfica de Walt Disney, pero a época nueva también es obligada una nueva literatura. Y esta literatura de nuestro momento, en lo que se refiere a producción para niños, está todavía en embrión. Un embrión que no llega a madurar.

La literatura clásica infantil nos ofrece una narración sobre la que vale la pena meditar; el cuento de aquel rey a quien unos desvergonzados le ofrecían un traje que sólo podían ver los listos. Y el cándido gobernante se pasó en ropas honrosas por las calles de su reino, hasta que un niño, siempre la voz de la inocencia, dijo señalando a la engreída majestad "... ¡pero si está desnudo!

Esa desnudez literaria es la que es necesario descubrir y señalar. No aplaudamos porque todo el mundo lo hace. Es una postura suicida, y bien está que uno quiera guiarle la vida, pero muy mal si pretendemos quitarla a los demás. Esto precisamente ocurre en los temas literarios infantiles; que se están impregnando de la banalidad de esa falsa literatura contemporánea aplaudida por los críticos que no quieren mostrar su desnudez.

Tal vez el tema de este escrito haya salido de su cauce inicial. Perdón si que quiera encontrar denuncia personal en lo que antecede. No acuso a nadie, es tan sólo al mundo actual. Un mundo que no nos gusta, pero que puede reformarse desde abajo.

Pienso los maestros a la hora de seleccionar los libros para sus alumnos. Pienso los padres al regalar el libro a su hijo. Pensemos todos en que lo que hoy es distracción, mañana puede ser perjuicio.

# La ética, el ritmo y el sentido social de la educación

SEBASTIÁN RAMOS GONZÁLEZ

**E**L sentido social de la educación no puede en el presente seguir entendiéndose por oposición al concepto de la educación individual. No son ya los argumentos teóricos ni las actitudes doctrinarias puras los agentes llamados a superar la ociosa antinomia. Si por educación individual ha de interpretarse la realización plena del hombre, sobreentendiéndose que tal plenitud no puede darse con independencia de los elementos sociales que ineludiblemente la integran. Más todavía: el hombre sólo puede realizarse a sí mismo en la medida en que participe afirmativamente en la realización de la comunidad a que pertenece.

Admitido esto, parecería que el sentido social de la educación es un tema agotado. Y lo sería, claro está, como problema teórico. Pero dando el punto de vista de la acción concreta que compete a la pedagogía es indudable que estamos en la entrada del camino. Nos lo revela el clamoroso acuerdo con que la sociedad sigue reclamándonos soluciones de fondo.

Esto no significa afirmar que la escuela se ha consagrado a la educación individual hasta el presente. La escuela tradicional —necesario es reconocerlo—, no tiene sentido individual ni sentido social: ha existido y existe con la preocupación dominante de enseñar; de impartir conocimientos y destrezas, sin que haya significado mucho la incorporación de ciertas actitudes activas —que no

apunten al aspecto social de la educación sino al proceso de adquisición de los conocimientos—, o algunas modalidades didácticas llamadas técnicas socializadoras que, si han acrecentado física o espiritualmente a los individuos, lo han hecho en una medida cuya eficacia no se percibe claramente. No desconocemos, por otra parte, que tales contrapesos al recalcitrante intelectualismo de nuestra escuela, son prácticas circunstanciales que en modo alguno modifican substancialmente su tono general.

Mientras tanto la comunidad, en la progresiva espiral de su enajenamiento, evidencia su inquietante alarma ante el paulatino ensamblaje de factores negativos que hacen cada vez más complejo y difícil su tratamiento: la creciente relajación de los resortes morales, la delincuencia juvenil, el tono en que se deliberan y actúan las fuerzas políticas, ideológicas, económicas y gremiales; el modo en que transcurren las competencias deportivas con su logante gravitación sociológica, etc., formas que van consolidándose y determinando un nuevo estilo de sensibilidad social en que la violencia, la represión, la represalia, la intolerancia, van substituyendo los métodos de la inteligencia y de la cultura e incorporándose como notas normales de la convivencia.

Nada de esto puede remediarlo en el mundo con soluciones técnicas ni buenas razones, porque la conducta es la exteriorización de una intimidad hecha de impulsos afectivos, con atuendo por sistema educativo.

auténticamente democráticos y cambiando los objetivos inmediatos que informan nuestros programas por otros capaces de movilizar constructivamente el causal afectivo hacia formas de convivencia que promuevan una verdadera conexión entre los individuos.

Se dirá que eso es, justamente, la dramática preocupación pedagógica de nuestro tiempo. Pero a la luz de sus precarios resultados obtenidos, cabe preguntarse si esta preocupación se debe a que las buenas teorías no se traducen en efectivas realizaciones prácticas, o si los resortes psíquicos del sujeto de la educación sobre los cuales actúa la pedagogía, son los que corresponde accionar para lograr los rendimientos a que se aspira. En efecto, ¿cuáles son los planes psíquicos que concitan la actividad pedagógica automática y cuáles son los dinamismos internos que debe disparar —por lo menos experimentalmente—, en procura de rendimientos más eficaces?

Nuestra educación ha sido y es —como a cuanto se haya combatido al respecto—, esencialmente intelectualista. Quiere, honesta y fervorosamente, llegar a realizar su sentido social: un sentido social que no sea únicamente el de una coexistencia soportable sino el de una convivencia solidaria, cordial e integradora, que es el único camino para solucionar el problema del individuo y el de la sociedad. Y ha procurado hacerlo, a lo largo de la historia, atendiendo a la vía intelectual; a la comprensión, al entendimiento, a la solidaridad, a la tolerancia, a las teorías de la cooperación y a las formas cooperativas fundadas en argumentos racionales e racionales. El sentido social de la educación intelectual, pues, dentro de una concepción intelectual de la vida.

De esta realidad se desprenden interrogantes que deben ser nuevamente meditados: ¿La escuela es intelectualista por enviciamiento o porque la estructura misma de las concepciones educativas la conducen fatalmente a serlo? ¿Puede el sentido social de la educación realizarse en base a esas estructuras intelectuales solamente o necesita apoyarse en otros fundamentos más sólidos? ¿Los hombres se vinculan y conectan socialmente en virtud de ideas o en función de sentimientos?

Tras las presumibles respuestas, sobrevienen otros interrogantes: ¿Es capaz la inteligencia de ordenar los elementos afectivos que determinan el sentimiento y la conducta social? (No es previo que sea la base afectiva la que determine el modo de la comprensión social?) Pensamos que es por este orden de reflexiones que llegaremos al meollo del problema.

Si desconocer que la vía intelectual puede determinar la modalidad afectiva en ciertas circunstancias, lo "racional" parecería ser el planteo inverso. Si lo social no puede ser simplemente una idea sino un sentimiento entrañable, el sentido social de la educación no puede estar dado por una conciencia de lo social —que es una etapa coronaria de la actividad psíquica—, sino por el cultivo y desarrollo **esencial** de los impulsos sociales. No podemos, en estas líneas, expayar nos en un planteo que equivaldría al desarrollo de la doctrina de la **educación esencial**, a la que nos referimos en otro artículo. La sobreentendimos y nos detenemos brevemente en su etapa práctica.

¿Cuáles son los instrumentos que nuestra Pedagogía utiliza en procura de los fines mediatos e inmediatos de la educación? El conocimiento y el saber. Ellos tienden hacia la pr-





una conciencia sea un empeño intelectual e intelectualizante. Vale la pena repetirlo: los cimientos de una conciencia social (y los de cualesquiera otras especies de conciencia), son de orden afectivo, porque es lo afectivo y no lo intelectual el auténtico soporte moral de la conducta.

Pero el sentido social de la educación se traduce, en definitiva en un problema de ética: de ética interna, claro está. Porque es una crisis de ética social la consecuencia de esta fractura —o desajuste— del ritmo social que tan perentoriamente nos obliga a meditar de nuevo y buscar soluciones nuevas al sentido social de la educación.

Por otra parte, el ritmo es la esencia de la Estética. Y el orden universal, por ser precisamente ritmo, es un orden estético. Ética y Estética han ido siempre en la historia conceptos afines. El pensamiento filosófico, particularmente durante los dos últimos siglos, ha hecho de la Ética y de la Estética dos capítulos independientes. Compete ahora a la Pedagogía y a la Psicopedagogía devolverles su sentido para que lo ético y la es-

tético sean vivas formas de conducta y no meras formulaciones dialécticas.

La Ética carece de sentido en la esfera de lo individual: se explica únicamente en la convivencia. Consecuentemente, una concepción estética de la educación que sustituya a la histórica concepción intelectual de la Pedagogía abre, pues, su inmensa perspectiva para realizar el sentido social de la educación.

Pero todo esto es también y ahora, un concepto. Uno de los innumerables conceptos que han llenado varios siglos de teorías educativas que no siempre han tenido cabal realización. A veces, ni siquiera principio de ejecución. Por eso es nuevo. Casi tan nuevo como hace veinte siglos cuando lo insinuó Píndaro: "El alma no es un ánfora que debe llenarse sino un hogar que debe encenderse". Seguimos, pues, a la entrada del camino. Falta nada más —ni nada menos— que recorrerlo con la acción. La Psicología está alumbrando el itinerario. La Pedagogía debe formular sus planes y la Didáctica proveer y experimentar los medios.

La escuela no debe la responsa-

# Consideraciones acerca del método Gattegno de los números de color

Por EUGENIO ROCA

ES de sobra notorio el auge que tiene la aplicación del llamado "Método Gattegno de los números en color". Con más estrictez habría que llamarlo "Método Cuisenaire-Gattegno" pues ha sido ideado por el educador belga Cuisenaire d'Hottelot. El matemático Caleb Gattegno le ha dado el complemento matemático y ha hecho estudios especiales desde el punto de vista didáctico. Además lo auspicia entusiastamente con toda su autoridad científica, habiendo realizado viajes por distintos países para explicarlo e ilustrarlo.

El Método Cuisenaire-Gattegno se basa en la manipulación de reglas, a cada una de las cuales, según su longitud y su color, corresponde un número. La suma se realiza yuxtaponiendo reglas. La resta quitando algunas. La equivalencia de cantidades surge de la análoga longitud de series de reglas yuxtapuestas. Para multiplicar se colocan reglas en cruz, etc.

El método sorprende por su sencillez y cautiva por su carácter intuitivo, basado en el cromatismo y la longitud. Es la asociación "color-longitud-número" reforzada por gestos y operaciones manuales. Con ello se entiende aplicar los métodos de la llamada "Escuela activa" (Decroly). Los autores del método no ocultan sus simpatías por la Psicología genético-operativa de Piaget y Barbel Inhelder, que identifican el pensar con la actividad, mejor dicho con la "interiorización" de la actividad.

Mucho público y algunos docentes han visto en este método una panacea maravillosa para superar dificultades de aprendizaje y han creído hallar una llave mágica, una especie de "sésamo ábrete" que ahorra mucho tiempo, trabajo y dificultades. Sobre todo, la "rapidez" del aprendizaje ha suscitado muchas esperanzas en ciertos círculos. Se cree abuyentar para siempre el carácter de "espantajo" de las matemáticas y suprimir casi radicalmente las dificultades de asimilación en el niño pequeño.

Creemos que tales esperanzas son excesivas y en parte engañosas. Ello no significa que consideramos tal método erróneo o ineficaz. Mucho menos dudamos de la loable inspiración y competencia de sus fundadores. Pero opinamos que la aplicación generalizada e indiscriminada del Método Gattegno puede acarrear a la larga ciertos inconvenientes que trataremos de explicar.

El Método Cuisenaire-Gattegno preconiza fundamentos exageradamente empiristas. El Empirismo es una posición filosófica que sostiene la

tesis de que el conocimiento proviene fundamentalmente de las impresiones sensoriales. En este caso se parte de un "empirismo operativo" o activo. Se sostiene que es la "operación" en su aspecto sensorio-motriz la que posibilita el conocimiento. El mismo pensar es una acción "interiorizada" cuya estructura, como bosquejo de actos por venir, es la razón misma. Es la tesis muy conocida de Piaget, que tiene innegables aciertos y méritos, pero que puede ser parcialmente criticada como posición exclusiva y única. El mismo Piaget hace gala de muy sagaces y flexibles consideraciones que lo alejan de todo dogmatismo estrechamente empirista. Sus estudios, junto con los de Barbel Inhelder, tienden a poner de relieve la importancia del acto, de la acción, de la operación, en el conocimiento. Especialmente fecundo es su análisis de las etapas del conocimiento matemático en el niño y la significación de lo manual-empírico-concreto, como base y soporte del aprendizaje de la cantidad.

El mismo Piaget en su clásica obra "La psicología de la Inteligencia" define así la inteligencia: "es la forma de equilibrio hacia la cual tiende todas las estructuras cuya formación debe buscarse a través de la percepción del hábito y de los mecanismos senso-motores elementales" (pág. 17). Y en otra parte de la misma obra dice: "Es un término genérico que designa las formas superiores de organización o de equilibrio de las estructuras cognitivas".

Nada hay que objetar en sí mismas a esas definiciones, aunque nos parece un tanto rotunda la afirmación de la exclusiva importancia de lo sensible y empírico. Todo depende de lo que se entienda por equilibrio. ¿Pero es realmente —o exclusivamente— la inteligencia una "forma de equilibrio"? El futuro de los estudios psicológicos lo dirá. Nosotros nos inclinamos a una mayor cautela en este punto esperando los vertiginosos progresos de la neurofisiología. La definición de Piaget nos parece un tanto restrictiva y exageradamente motivada por tesis empiristas.

Pero resulta que la Ciencia actual, en sus máximos resultados, nos obliga a desconfiar un tanto de las "evidencias" sensibles. Justamente la Física y la Matemática actuales elaboran estructuras de conocimiento que son insusceptibles por nuestra imaginación temporo-espacial vulgar basada en la vida cotidiana. Debemos desconfiar de lo "evidente" en su aspecto sensible para poder alcanzar las complejas realidades conceptuales de la física atómica, de la física relativista, de muchos aspectos de la matemática y de la geometría superiores.

¿Qué decir de las nociones de espacio en el interior del átomo? La misma noción de "impulso" tratándose de electrones y otras partículas es distinta. Más aun, la noción de "individualidad" de una partícula es una grosera aproximación. La lectura de cualquier tratado o libro de divul-

gación de la llamada Física Cuántica (hay un libro muy valioso de Desiderio Papp) nos indica qué mal guía es la "evidencia sensible" para acceder a los secretos del átomo y de la galaxia y a las nociones de la mecánica relativista de Einstein.

Las geometrías que prescinden del postulado de las paralelas (¿que más "evidente" que este postulado?) llamadas "geometrías No-Euclidianas" son de importante aplicación a la física y la astronomía actuales. No se trata de curiosidades teóricas y ociosas sino de decisivos instrumentos para la técnica actual de incontestable valor práctico. Y sin embargo, hay que olvidarse de las "evidencias" sensibles para acceder al dominio teórico y práctico de tales construcciones científicas. Hay que hacer una ascética labor de superación de los hábitos de la sensibilidad espacial-cromática para depurar la mente de obstáculos e insuficiencias.

En general los resultados de la ciencia del siglo actual se han logrado **desafiando las inmediatas evidencias sensibles**, que nos llevan más bien a la vieja Física Aristotélica de las cualidades.

Si nos basáramos en sólo la "evidencia sensible" ¿cómo lograríamos hacer inteligible la noción de que "entre dos puntos la distancia es  $\sqrt{2}$ "? Pues la diagonal de un cuadrado de lado unidad es un número irracional de infinitas cifras. Esto se basa en el Teorema de Pitágoras que afirma que la suma de los cuadrados de los catetos de un triángulo rectángulo es igual al cuadrado de la hipotenusa. En un cuadrado de lado 1, el cuadrado de la diagonal indica como longitud de la misma el número irracional  $\sqrt{2}$ . La "evidencia sensible" se siente ligeramente perturbada. Puede darse una medida groseramente aproximada para usos prácticos de agrimensura, pero la "comprensión racional" se ve impulsada a superar las inmediatas "evidencias sensibles". Estas, en tal caso, nos juegan una mala pasada. Habituarse a tales evidencias, disminuye la posibilidad de una fácil asimilación de realidades "sensibles" que son muy poco evidentes en una primera inspección. Y además, ¿cómo "medir" exactamente la longitud de tal diagonal? Si queremos superar una somera aproximación válida para la agrimensura o la albañilería, debemos hacer un ligero esfuerzo racional de purificación ajuste y aun superación del dato sensible.

Este ejemplo que hemos elegido, la inconmensurabilidad de la diagonal del cuadrado de lado unidad, cuyo valor, como es bien sabido, es aproximado indefinidamente y se expresa por el número irracional 1,4142135-62373095 constituye una muestra de lo poco exacta que suele ser la "evidencia" sensible. Un número de infinitas cifras que jamás se calculará con exactitud absoluta. Es notorio también el caso de " $\pi$ " que relaciona el diámetro con la circunferencia. La experiencia sensible sólo muestra valores aproximados.

En cuanto a la Física actual citamos las expresiones de Milic Capek, destacado filósofo de la ciencia checoslovaco radicado en Estados Unidos, contenidas en su libro "El impacto filosófico en la física contemporánea", Editorial "Tecnos" Madrid, cuya lectura recomendamos. Dice en las páginas 396-397: "El hecho de que el esquema cinético clásico haya resultado inadecuado para comprender la Física contemporánea, significa el fin de todas las esperanzas de interpretar los elementos constituyentes —o más bien sucesos— de la realidad física en términos sensoriales (táctilo-visuales). La imaginación humana es claramente incompetente para proporcionar el material del que pueda ser construido un modelo satisfactorio de la materia. En este respecto, la revolución contemporánea de la Física es mucho más trascendente que la denominada revolución copernicana del siglo XVI; el universo heliocéntrico era en principio tan imaginable como el universo de Ptolomeo. Pero hoy es evidente que el substrato objetivo de los fenómenos físicos no puede ser descrito en términos imaginativos; todas las cualidades sensoriales están básicamente al mismo nivel fenoménico, lo cual es resultado de la interacción de nuestro organismo consciente y los procesos físicos transfenoménicos. El propio nivel transfenoménico parece estar así eternamente inaccesible tanto a nuestra percepción como a nuestra imaginación; no puede ser ni percibido ni imaginado. Las construcciones matemáticas abstractas parecen ser hoy el único camino no para alcanzar sino para representar la estructura del plano transfenoménico".

No puede ser más claramente expresada la inalcanzabilidad de una "imagen" "evidente" en la sensible de la textura del mundo material. Hay que despojarse de todos los hábitos de las "evidencias" sensibles para acceder aunque sea en forma elemental a la estructura subatómica, cuyos alcances "prácticos" no pueden negarse. No sólo al físico teórico sino al "físico" nuclear se le exige una severa depuración de hábitos imaginativo-sensibles para ser eficaz en su tarea.

En lo que concierne más especialmente a la enseñanza de la matemática citaremos palabras de André Revuz contenidas en su libro "Matemática moderna, matemática viva", Edición "Elementos", 1965. En la página 33 nos dice: "Me parece que en todas estas marchas y contramarchas —en efecto— separar el papel del rigor del de la intuición. El rigor palpa la solidez de cada conquista; cuán la conquista ha sido reconocida sólida. La intuición la utiliza, o aun más, a veces la intuición se queda corta y se tiene la impresión de que es el rigor el que conduce la marcha yendo —de una conquista sólida a otra, muy cercana, hasta que, después de un retorno su papel de guía. Pero en esta colaboración, el rigor obliga a

"menudo a la intuición a enfrentar situaciones en las que ella no hubiera pensado nunca espontáneamente; la necesidad, que se había creído reconocer al comienzo, era sólo el fruto de la falta de imaginación. Y es en las creaciones de una imaginación desconcertante, guiada y excitada por un rigor implacable, en lo que reside, creo, lo que se ha llamado la poesía de la matemática. Lo más desorbitadas imaginaciones poéticas son a menudo muy timidas, comparadas con la imaginación matemática a la que se tiene, aparentemente, a rienda corta. La intuición, si está bien educada, puede en alguna manera incorporar el rigor". Y más adelante continúa: "Sin la colaboración íntima del rigor, la intuición pierde su fecundidad y se arriesga a caer al nivel de simple delirio".

El doctor Luis Santaló, eximio matemático español radicado entre nosotros, miembro de la Academia de Ciencias Exactas dice en su artículo "La matemática moderna en la investigación y la Enseñanza", aparecido en la Revista "Elementos", número 13: "Hay, por lo contrario, que insistir en que la matemática clásica o moderna, sólo es importante cuando llega a resultados no evidentes".

**Con ello no se descarta la importante ayuda de la intuición sensible.** Pero es sólo una ayuda, útil para casos elementales y difíciles. El error es exagerar la importancia de las "evidencias" sensibles y considerarlas decisivas. Acostumbrar al niño por mucho tiempo a la evidencia de lo sensible contribuye a obliterar futuras capacidades de real abstracción y de dinamismo racional. **El razonamiento debe complementar la intuición sensible para poder después reemplazarla si es necesario.** No sólo reemplazarla sino negar el sentido de muchas de sus engañosas "evidencias".

Se nos objetará que sólo un número mínimo de niños será en el futuro, dedicado a la Matemática y la Física. No se repara en que, sin necesidad de ser físico o matemático, el hombre se halla siempre en situación de razonar. Y no podrá hacerlo con éxito si ha sido acostumbrado, desde niño, a una exclusiva educación visual, o peor aún táctilo-visual. ¿Cómo fundará su voto maduro de ciudadano en difíciles problemas políticos si carece de la capacidad de "abstraer", de razonar en abstracción, sin basarse de fugaces y llamativas "evidencias momentáneas"?

**Repetimos. No negamos el gran valor de los medios visuales.** Pero estimamos que deben ser sólo una ayuda, una base momentánea, un auxiliar. Sobre todo en casos difíciles de aprendizaje. El error, como en todo, es abusar y fiarse de la engañosa facilidad y "rapidez" de cálculos que extrañan métodos intuitivos como el que analizamos. Nos apoyaremos en otras palabras del mismo artículo del Profesor Santaló anteriormente citado: "La matemática moderna calcula poco". "En general los matemáticos —contra la opinión de mucha gente— odia el cálculo y las fórmulas".

"complicadas. Por eso les gusta la matemática moderna que deja los cálculos de lado y evita las fórmulas. Sin embargo los cálculos son necesarios. Pero en vez de cargar continuamente con ellos, la posición de la matemática moderna fue la de ayudar (a través de la lógica) a los ingenieros electrónicos a construir máquinas computadoras, para luego descansar en ellas, cediéndoles todos los cálculos de rutina, que las máquinas hacen mejor y más rápidamente que los matemáticos".

La Profesora francesa y eminente matemática Lucienne Felix, que un año el año anterior disertando ante maestros acerca de nuevos métodos de enseñanza, dice en un reportaje efectuado por la misma Revista "Elementos": "Las dificultades tradicionales de la matemática provienen de los métodos arcaicos y hasta oscuros empleados en su enseñanza. Además se debe evitar el uso de un material único (el subrayado es nuestro); en cada situación es preciso encontrar lo que más convenga a los alumnos mediante una continua experimentación. Debo transmitir un pensamiento estructurado y si me hace falta no vacilo en recurrir a un lenguaje que no es estrictamente matemático. Me ayudo con objetos, esquemas, colores". Con ello se pone en evidencia el carácter meramente auxiliar de tales métodos, que sólo deben usarse con mesura y prudencia, especialmente en casos difíciles.

Comentando la anterior cita de palabras del doctor Santaló, ponemos en guardia contra la superstición del "cálculo", del "contar", del "resultado". El vulgo cree ingenuamente que la matemática es sólo ciencia de la "cantidad". Por extraño que parezca, la cantidad es sólo un aspecto de la cosa. Incluso predominan cualidades, especialmente en la Topología, que es una geometría de gran generalidad y que ha absorbido casi toda la matemática.

Volvemos a citar a André Revuz en su libro ya mencionado: "A la claridad de las nociones extraídas debe corresponder el rigor de los razonamientos contruidos sobre ellas: se trata de hacer verdadera matemática y no de disfrazar bajo el nombre de matemática concreta o matemática intuitiva, a razonamientos inconsistentes".

El método Cusennatre-Gattegno es útil en jardín de infantes, en escuelas de diferenciados y en casos de dificultades de aprendizaje. Incluso como elemento condiciante, sin detenerse demasiado en él ni darle mayor importancia. El uso exclusivo, imprudente y exagerado del método Gattegno puede compensar contra el rigor de la capacidad crítica y del razonamiento para tres aspectos sensibles muy "evidentes". Además contribuye al ex uso no exagerado a mecanizar por igual a alumnos y

maestros, pues sus defensores llegan hasta hablar de una "taylorización" de la enseñanza, lograda gracias a ese método.

Pero por sobre todo ello ponemos en guardia contra los peligros que surgen de tan temprana y exclusiva formación "táctilo-visual". Si no es rápida y suavemente completada por una dinamización de la inteligencia, se corre el riesgo de que el futuro adolescente o estudiante universitario enfrente dificultades graves en estudios avanzados de orden científico. No nos cansamos de repetir que la ciencia de hoy, y más la del futuro, se aleja de las evidencias sensibles e inmediatas. Se exige cada vez más renunciar a nuestros hábitos sensoriales y a las nociones de la física macroscópica basadas en objetos que son visibles en nuestra experiencia común. Y no sólo en Física y Matemática. Aún en Psicología (Psicología Topológica de Lewin, Psicología de Grupos) es cada vez más necesaria la familiaridad con importantes ramas de la matemática moderna "no intuitiva" (teoría de las "redes", "vectores" del campo, etc.). Y no hablamos de la Estadística, de tal amplia aplicación en todos los campos de la ciencia y la técnica.

**No hay que limitarse a enseñar al niño a contar y calcular áreas.** Hay que vigorizar su razonamiento, sin descuidar la intuición, que es valiosa ayuda. No proponemos una educación dogmática y exclusivamente racionalista. Pero llamamos la atención acerca de candorosos estuizismos buscados por métodos tan "visuales". La **rapidez** en el aprendizaje de números y operaciones es guía engañosa. Por lo menos es un criterio un tanto sospechoso. **Aprender a razonar es más importante que aprender a calcular.** Para razonar es necesaria la intuición sensible. Lejos de nosotros negarlo o desconocer su importancia. Pero exagrar el significado de las "evidencias" sensibles, sobre todo en la primera infancia, dotada de tanta "plasticidad" es atraer el peligro de fracasos cuando se necesite emplear tipos de razonamientos que superen ampliamente el estrecho margen de las "evidencias" intuitivas de lo sensible. La razón se basa en lo sensible, pero tiende a superarlo y trascenderlo. Y aún —a veces— a desmentirlo.

## L'AUTOEMERGENZA, FACETTA CENTRALE DELL'EDUCAZIONE

Il maestro, con tutte le sue responsabilità, si trova a dover sublimemente affrontare una realtà ed una obbligazione addizionale, a dover, cioè, imparare a corrispondere e stimolare il potenziale emergente del fanciullo o ciò che potremmo anche chiamare una "trasformazione". Benché il maestro debba occuparsi di molte faccende durante la sua opera diurnale, non per questo trascurerà di fare queste riflessioni mentre osserva lo sguardo dei fanciulli, domandandosi costantemente se potrà essere capace di trovare in essi la forma di creare un'atmosfera tale che li liberi dal peso che recano loro, esaltando la propria fede nelle qualità di sé stessi: se potrà imparare a trasformarli in esseri più allegri, più entusiasti, più fiduciosi; se con fiducia non provverebbe un risveglio interno che aumenti la loro condotta difensiva; se, finalmente, un miracolo divino non farebbe del cuore e della mente dell'uomo maturo, qualcosa d'innocente e nel medesimo tempo, saggio, traboccante di sagere e d'amore.

## L'AUTO-EMERGENCE CONSIDEREE COMME L'ASPECT CENTRAL DE L'EDUCATION

Une nouvelle responsabilité vient s'ajouter aux obligations habituelles de l'instituteur: celle de favoriser le développement des forces en puissance de l'enfant, c'est-à-dire ce qu'on pourrait appeler sa "transformation". Quoique l'instituteur soit affligé par une multitude de problèmes chaque jour, il ne laissera pas de côté ces réflexions. Tandis qu'il observera le regard des enfants il se demandera s'il pourra créer une atmosphère libératrice des tensions enfantines accroissant ainsi leur assurance dans leurs propres qualités, s'il réussira à les faire devenir plus gais, plus enthousiastes, plus pleins d'espoirs, et si lui n'arriverait pas à produire un éveil intérieur qui augmenterait leurs forces défensives et, enfin si un miracle ne pourrait pas faire de nous et de l'indigence de l'homme mûr quelque chose d'innocent et pourtant sage, plein de connaissance et plethorique d'amour.

## SELF-EMERGENCE AS A CENTRAL FACET OF EDUCATION

The teacher with all his responsibilities, is immediately faced with an additional obligation and trust, namely that of learning to answer and stimulate the emergent potential of child or what we should determine as his "becomingness".

The teacher though having to do many things in his daily labour, is confronted with this reflection as he looks into the eyes of each child, wondering if he will be able to find within himself the resources of creating such atmosphere in which their charges could be liberated, increasing his faith in the goodness of their attitude; if he will be able to become themselves more joyful, more enthusiastic, more hopeful; if, with such a rich vision they not experience no inner awakening that would transmute their defensive behaviour; if, and at last, a God-given miracle might not bring the heart and mind of the mature man something innocent and yet wise, something aware and yet loving.

# La autoemergencia como faceta central de la educación

CHARLES RAESECH

*"El verdadero sentido de la educación —dice Krishnamurti— es la comprensión de uno mismo, pues allí encontramos la totalidad de la existencia".*

TAL vez sea esto lo que concebimos en el niño: la totalidad o unidad de la existencia. El no sabe nada y sin embargo, en su inocencia lo sabe todo. Parece que inconscientemente reflejara la esencia, la pureza de "ser", expresando todo aquello que los adultos somos incapaces de hacer.

¿Por qué la realidad de nuestra existencia a menudo parece tan distante de lo que realmente somos? ¿Cómo la desesperación podría reemplazar a la expectación prometedora? ¿Cómo es que la adquisición del conocimiento puede alejarnos de la sabiduría en lugar de acercarnos a ella? Seguramente la educación no es incompatible con la expectante maravilla e inocencia del niño. Tal vez el precio del conocimiento pueda significar la pérdida de alguna realidad interior. Es posible que no se haya dado a la Educación la importancia que merece, pues mientras enseñamos al niño a bailar libremente, no le hemos otorgado la chispa de libertad que lo ayuda a elegir sabiamente aquello que constituye la verdad para él.

Ser libre es vivir continua y peligrosamente con la terrible obligación humana de tener que elegir. Ca-

da hora de cada día, nuestra existencia como ser humano está literalmente amenazada por la responsabilidad de tener que elegir y actuar justamente como un participante consciente de nuestro propio destino. Se debe justificar constantemente la existencia por la humanidad de las decisiones y sin embargo, por este mismo, se cometen errores. Al elegir mal, se siente la desesperación de la culpabilidad, el sentimiento de la negación o la pérdida de una parte de sí mismo a través de una elección "equivocada", es decir, aquello que los existencialistas llaman la desesperación del "no-ser".

Por otra parte, la auto-libertad involucrada en el derecho o elección humana en una situación dada, está incondicionalmente recompensada con el derecho a elegir y el derecho de actuar.

## NECESIDAD DE ELEGIR

Como se ha dicho anteriormente, la cualidad esencial del ser humano es la necesidad de elegir y de elegir bien. La desesperación, resultante de una elección equivocada, es parte integral del proceso de libre emergencia y la fuente principal de donde el indivi-

dos objetos fuertes para "ser", de su fe en las demás.

De esta se infiere que el individuo no puede "andar" solo, sino que necesita alguien que lo guíe, preferiblemente y en los primeros tiempos, el padre o el maestro.

Las primitivas relaciones humanas representan, por lo tanto, la realidad física en la cual se desenvuelve la personalidad. En la naturaleza de la realidad física resultante de los seres humanos en interacción lo que determina el grado en el que el "yo" deberá elegir el camino, es decir, sigue la verdad que sólo el puede saber.

Nuestras actividades como maestros, administradores, pueden ser el agente catalítico dentro del proceso del crecimiento humano. Estas actividades caídas del deseo de guiar, aceptar y perdonar, como antídoto al deseo de dirigir, condenar y castigar son los puntos vitales del proceso de la transformación del individuo.

## CIENCIA - TECNOLOGIA ECONOMIA - HOMBRE

Individuos como Reisman, Rogers, Dwyer, entre otros, se unían en un movimiento tendiente al "grupo pensante" al "sistema orientado", al "hombre-nuevo".

Hay un incremento en lo que podríamos llamar "pérdida de sí mismo" en el hombre, el sentido de aislamiento en medio de la comunidad.

Según Webern se niega a sí mismo, socialmente, como un individuo en su totalidad, sin embargo, y al mismo tiempo, admira y trabaja por aquellos como materiales dentro de su cultura que nunca podrían gobernar la autonomía personal que busca desesperadamente, convirtiéndose así ha-

cía la tecnología y el institucionalismo.

Obviamente, la gente comete un error cuando se vuelca peligrosamente hacia una aniquilación nuclear. Nuestro complejo educativo va disminuyendo a medida que los estudiantes tienden a elevar más y más el nivel de cultura. Se buscan nuevos métodos de enseñanza, nuevos materiales, maestros, asesores, sociólogos, recursos didácticos; e incluso la máquina de enseñanza, elementos todos que nos llevan progresivamente hacia una revolución tecnológica en materia educativa.

## ¿CONSTITUYE LA CIENCIA ALGO CATEGORICO?

La mente, considerada en forma objetiva, podría calificarse como lo "bueno" o "verdadero". La palabra mística es entonces "ciencia" o "científico". Tal actitud culmina en el concepto tácito o expreso de que la ciencia es la que rige el destino del hombre con adelantos tecnológicos "testigos" del progreso. Se forma así una íntima comunión entre Hombre-Ciencia-Tecnología que lo conducen inevitablemente al progreso o a la verdad. Si el hombre contemporáneo, como es evidente, pone su fe en esta moderna fórmula de salvación, la máquina se erige en su nuevo ídolo, la investigación empírica en el nuevo ritual, el pensamiento objetivo en el nuevo dogma y la consumación científica en el golpe de gracia y salvación como fundamento de esta moderna religión de la ciencia. Pero ¿a través de todo esto, ¿quién se ocupa del milagro de "ser"? ¿Quién del potencial humano del hombre? No aquel que lo conduce a adquirir conocimientos sino al de llegar a ser un hombre, un ser humano, un ser destinado a

eleger y vivir o morir por elección personal. La Educación parece haber aceptado tácitamente la propiedad de la autoridad, el egoísmo del hombre un concepto de urgimiento del individuo como algo estático más que vital, demandas institucionales que tienden a ubicar la eficiencia y la rutina antes que el hombre, hechos objetivos con prioridad a los sentimientos subjetivos y la conformidad de conferir mayor importancia al proceso educativo ya establecido que a las vitales relaciones humanas.

El hombre como una fuerza (tal en sus propios derechos parece haber perdido la centralización del "estar" y el "poder" y por lo tanto de encerrar la posibilidad no sólo de la extinción física sino, y con mayores consecuencias, la pérdida de su propio y único potencial psico-espiritual.

Es lógico entonces, que se establezca en el niño el desarrollo de una defensa psicológica que lo proteja de la extrema vulnerabilidad de su yo "esencial" contra el páncro de exclusión. Tradicionalmente consideramos al niño como un reflejo de sus defensas; esto es, para nosotros el "fue" su defensa. Lo caracterizamos como caprichoso, ansioso, inteligente, agresivo, pícaro, etc. Mientras que algunas de estas "defensas" más positivas podrían ser la característica de su personalidad adopta como norma e inconscientemente, los componentes de una pseudo-personalidad que haría las veces de intermediaria entre un mundo interior sensitivo e inocente y un mundo que pareciera indiferente, eficiente y desinteresado. Se infiere de esto, que cuando reaccionamos con nuestros semejantes de acuerdo a nuestras "defensas" nos transformamos esencialmente en un objeto, ya que ellas son relativamente fijas e inmutables y nuestros verda-

deros sentimientos son reprimidos e incommunicados.

### ALGUNAS TRANSFORMACIONES NUEVAS

Se piensa, y con justa razón, que en materia educativa se han perdido oportunidades de brindar situaciones conteniendo potenciales que favorezcan las relaciones entre seres humanos de un mismo nivel. Se habla también de instrucción individual (máquinas de enseñanza) pero no considerando el punto de vista del alumno.

Tal vez las escuelas puedan comenzar a asesorar a los estudiantes para desarrollar un sentido intuitivo del conocimiento, como un complemento humano en el proceso de la intelectualización objetiva.

Tal vez una instrucción suministrada a un nivel mítico y simbólico representaría un saludable antídoto contra el énfasis prevalente sobre la instrucción y aprendizaje de hechos y prácticas. El Dr. May puntualiza al respecto que "símbolos y mitos constituyen un medio de descubrir cosas". Los símbolos pierden su valor psicológico cuando se interpretan literalmente y adquieren valor real cuando sólo podemos verlos en términos de nuestras propias esperanzas, temores, fines y deseos humanos.

Si como maestros y asesores le permitiéramos a los estudiantes responder a un material simbólico con sus propios sentimientos, podrían comenzar a reconocer y experimentar las realidades interiores y la relación de "yo" con la realidad exterior en forma mucho más significativa.

El maestro con todas sus responsabilidades se encuentra abocado inmediatamente a enfrentar una vez más y obligación adicional como

es la de aprender a responder y estimular el potencial emergente del niño o la que podríamos determinar su "transformación".

"Ser o no ser" sigue siendo todavía el interrogante urgente de nuestro tiempo. Aunque el maestro tenga que ocuparse de muchos asuntos en su labor diaria, no por ello dejará de hacerse estas reflexiones mientras observa la mirada de cada niño, preguntándose constantemente si podrá ser capaz de hallar dentro de ellos la forma de crear una atmósfera tal que los libere de las cargas que llevan, elevando su fe en las bondades de sí mismos; si podrá aprender a transformarse en seres más alegres, más entusiasmados, más esperanzados; si con fe no experimentarían un des-

pertar interior que aumentaría su conducta defensiva; si, y por último, un milagro divino no haría del corazón y la mente del hombre maduro, algo inocente y sin embargo sabio, pleno de conocimiento y sin embargo plétórico de amor.

Cabe preguntarse todavía si tal vez más allá del apacible humo de la era electrónica y las experiencias de la tecnología industrial y educativa podremos responder al llanto plañidero de un niño, que lleno de esperanza todavía, clamará: "Maestro, camina junto a mí...".

*Traducción y adaptación de María  
Isolina Peña de Santandrea. — En  
"New York State Education"*

## CAMPAMENTOS

El Consejo General de Educación aprobó el proyecto de la Comisión de Organización para la Salud y Bienestar Social, por el que se procederá a la construcción de instalaciones fijas para campamentos en las ciudades de Arul y Tornquist.

Los trabajos de referencia se ejecutarán en predios municipales, que fueron cedidos al efecto por las autoridades respectivas.

Cabe consignar que los profesores que prestarán servicios en dichos campamentos se encuentran ya capacitados para actuar, habiéndose dispuesto que se dicten cursillos en Arul y Tandil, con los mismos fines. Mediante esos campamentos, se tiende a conjuvar con la función educativa que cumple la escuela.

# Información



Escuelas de verano / Revisión de los programas escolares / Calendario escolar / La Asamblea Latinoamericana de Educación / Desarrollo del Turismo Escolar en la provincia de Buenos Aires por Herminia A. de Lawrie / Formación profesional del maestro / Institución de becas para docentes

# Escuelas de verano

GENIE

**L**a necesidad de afianzar la escuela pública. La necesidad de compensar el menor número de días hábiles y su repetición, en las escuelas de tres y cuatro turnos.

La necesidad de combatir con educación estética y recreación, la formación de los alumnos.

La necesidad de suplir la falta de doble escolaridad, y el problema de los locales escolares con actividades complementarias realizadas en el receso escolar.

La necesidad de mantener la continuidad del proceso de asimilación entre escuela y comunidad. La necesidad de complementar el proceso de socialización de los alumnos con problemas a través de resoluciones especiales.

Tales son los fundamentos que determinaron la creación de las escuelas de verano, que a título experimental funcionaron durante el receso del año 1965, cuyos positivos resultados excedieron todos los cálculos previstos.

En aquella oportunidad, funcionaron en nuestra Provincia 380 escuelas de verano, que fueron atendidas por 1.719 docentes, y a las que asistieron aproximadamente, 60.000 alumnos. En la realización de esta experiencia le cupo primordial importancia a la acción desarrollada por los señores inspectores, a cargo de las que estuvo no solamente la organización de actividades, sino la solución de problemas urgentes que surgieron sobre la marcha, permitiendo arribar a una positiva corrección de lo que era una aspiración largamente esperada. En esta tarea se contó con la espontánea colaboración de docentes, padres, autoridades comunales e instituciones populares, así como la prensa que recogió este esfuerzo y señaló su importancia y trascendencia, a la consideración de todos los interesados en el problema de la educación pública.

Luego de la tarea, que se prolongó por espacio de 45 días, se recibieron las informaciones, memoria y sugerencias producidas por los señores inspectores; material que constituyó la base sobre la que trabajó una comisión integrada por cuatro inspectores, elaborando el calendario de actividades y la reglamentación para las escuelas de verano, ya aprobadas por el Honorable Consejo General de Educación.

En esta forma, la escuela de verano se organiza con criterio realista, dando las posibilidades de adecuación al medio social en que se desenvuelve, con el objeto de que satisfaga ampliamente el espíritu con que fue proyectada.

En el reglamento aprobado para las escuelas de verano, se estipula que tendrán un período lectivo de 45 días calendario a partir del primer día hábil de enero, y que los fines específicos son los siguientes: Procurar el logro de una armónica personalidad en cada uno de los educandos, intensificándose la formación de un espíritu crítico; obtener una mejor socialización y una mayor integración comunitaria, contribuyendo a la formación de actitudes que impulsen un esfuerzo al desarrollo económico-social; emplear el tiempo libre de vacaciones en actividades útiles y creadoras; favorecer la integración del infante, y facilitar el tránsito del egresado de sexto grado a la escuela secundaria.

En el artículo 24º del capítulo sexto del mismo reglamento, al referirse a las actividades a cumplir, se expresa: Las actividades a desarrollar por la escuela de verano serán de recreación y de afianzamiento. Las primeras compuestas por actividades estético-recreativas: juegos, gimnasia, deporte, canto, música, ritmo, folklore, educación manual, títeres, expresión gráfica, dramatizaciones, literatura infantil, como recurso estético, paseos y visitas educativas, campamentos. En lo que respecta a las tareas de afianzamiento se compondrán de materias instrumentales: lenguaje y matemáticas.

Es decir, que se ha programado para el año 1966 una actividad completa, reglamentada por normas dictadas por la Inspección General de Enseñanza, y aprobadas por el Honorable Consejo General de Educación.

El cumplimiento estricto de los plazos establecidos y la interpretación por parte de los señores inspectores de los fundamentos y alcances de la escuela de verano, permitirá repetir las acertadas realizaciones de nuestra experiencia del año 1965.

#### ENSEÑANZA PRIMARIA COMÚN

Escuelas de Verano para 1966:

Districtos escolares: 152 (la totalidad).

Escuelas: 562.

Docentes: 4.266.

Alumnos: 104.429.

Presupuesto total: \$ 176.250.000.

Los servicios alimentarios (comedores escolares centralizados y comunes, merienda y copa de leche) habilitados en 1965, continuarán durante este período.

#### ENSEÑANZA DIFERENCIADA.

Escuelas de Verano para 1966:

Districtos escolares: 31.

Escuelas: 35.

Docentes: 345.

Alumnos: 2.612.

Presupuesto total: \$ 14.727.000.

Los establecimientos de este tipo contarán con el servicio de comedores escolares.

**ENSEÑANZA PREESCOLAR:**

Jardines de Infantes de Verano para 1965:

Jardines: 35.  
Secciones que funcionan en escuelas primarias: 32.  
Alumnos: 5.703.  
Maestros: 525.  
Presupuesto total: \$ 20.000.000.

Los Jardines de Verano serán atendidos con servicios de merienda.

DIRECCION GENERAL DE ESCUELAS — DIRECCION DE PRENSA

## **OBRAS Y CONSORCIOS**

### **ANTEPROYECTO DEL EDIFICIO PARA CONCENTRACION DE LOS ORGANISMOS DE LA DIRECCION GENERAL DE ESCUELAS**

Visto el mensaje elevado por el señor Director General de Escuelas, por el que plantea las necesidades arquitectónicas de la sede administrativa central de esta Institución, sugiriendo que el Honorable Consejo contemple la posibilidad que por Dirección de Obras y Consorcios se realice el estudio y proyecto del edificio destinado a concentrar todos los organismos que integran la actual estructura de la Dirección General de Escuelas incluyendo asimismo la "Biblioteca Pedagógica", el "Museo de Educación" y "Comedor y Centro Asistencial para el personal administrativo", y—

Considerando:

Que es de imprescindible necesidad la concreción del citado edificio a efectos de evitar que la dispersión de los organismos de la Dirección General de Escuelas, ocasione mayores erogaciones que graviten sobre su presupuesto financiero e incidan sobre la agilización del trámite administrativo la Comisión de Presupuesto y Obras, presentó el siguiente—

#### **PROYECTO DE RESOLUCION**

Art. 1º Enviar las presentes actuaciones a la Dirección de Obras y Consorcios, a efectos de que realice el estudio de bases y condiciones para el llamado a concurso nacional de anteproyecto para la concentración de todos los organismos que integran la Dirección Ge-

geral de Escuelas, incluyendo la "Biblioteca Pedagógica", "Museo de Educación" y "Comedor y Centro Asistencial", cuya ubicación estará en la manzana comprendida por las calles 13, 14, 56 y 57.

Art. 2º Calcular el presupuesto del mencionado edificio, cuya ejecución deberá concretarse en el término de cinco (5) años.

Art. 3º Reservar una partida inicial de cincuenta millones de pesos moneda nacional (\$ 50.000.000 %) con destino a estudios y primera etapa a realizar, en el presupuesto del año 1966.

Art. 4º Llamar a concurso nacional de anteproyecto del edificio anteriormente citado.

Comisión de Presupuesto y Obras. Néstor Raúl Picado (Presidente); Abel Mario Balossino (Secretario); Jorge Amadeo Telmo Easón, Juan Burrelde y Aurora S. de Santilli.

# Revisión de los programas escolares



En la sesión extraordinaria del 4 de enero de 1966, el Honorable Consejo General de Educación, aprobó el proyecto de la Comisión Técnica y Cultural sobre "Revisión de los programas escolares" y, en consecuencia, adoptarlo como resolución.

Después de producir la información de referencia sobre un primer trabajo realizado por los maestros que integran el Gabinete Técnico de Planificación, la Comisión Técnica y Cultural propone:

- 1º Que el trabajo y las consideraciones adjuntas sean estudiadas en los establecimientos escolares durante los tres primeros meses del ciclo lectivo 1966, a los efectos de que se formulen observaciones, sugerencias, modificaciones que permitan perfeccionar su estructura y contenido.
- 2º Durante el mes de julio, en base al material recibido por la vía jerárquica correspondiente, la Comisión Técnica y Cultural, el Gabinete Técnico de planificación y representantes de los distintos organismos técnicos, constituidos en comisiones prepararán el anteproyecto de reforma a los programas escolares vigentes.
- 3º En el mes de agosto se realizarán jornadas con la participación de representantes del personal docente de la Provincia en todas las jerarquías, padres de alumnos, miembros de asociaciones que trabajan en favor del niño y de la escuela, funcionarios que al nivel secundario y universitario se especializan en el problema, para estudiar el anteproyecto y formular el documento final que deberá elevarse para aprobación del Honorable Consejo.

La Revisión se fundamenta con contenidos que vuelcan la experiencia, que a consulta sobre documentación, ha producido de los distintos países del mundo.

El trabajo presentado por la Consejera de Educación, profesora Ana María Izuri de Rebon, expresa en su parte final:

La revisión y perfeccionamiento de los programas ha de regirse por un plan orgánico, en el que se cumplan varias fases que podrán resumirse:

1. Constatación de la necesidad de una reforma de programas.
2. Movilización en vista a la reforma mencionada.
3. Estudio de los problemas y necesidades reales.
4. Estudio de las características y necesidades de los educandos, niños y adultos.
5. Enunciado de los objetivos.
6. Elección de disciplinas y actividades apropiadas.
7. Organización de las experiencias sobre adquisición de conocimientos y elaboración de unidades de trabajo.
8. Evaluación de programas revisados con puntos básicos a considerar:
  - a) ¿El programa responde a las necesidades económicas y sociales del país y la región?
  - b) ¿Responde al desenvolvimiento del niño?

- c) ¿Parece la adquisición real de conocimientos?
  - d) ¿Se contemplan en él, los objetivos fundamentales de nuestro fin educacional?
8. Aplicación de los programas con puntos básicos a cumplir:
    - a) Publicidad necesaria.
    - b) Sensibilización de asociaciones de padres, maestros y profesionales, para recabar sus opiniones.
  9. Organización de un proceso de revisión continuada por medio de hojas volantes, nuevas sugerencias o espacios en blanco para consignación de observaciones y nuevas experiencias por el maestro.

Para este último paso, desde luego, se hace necesario la búsqueda organizada, producción didáctica oportuna, coordinación entre maestros, instituciones y Consejo General de Educación en el cumplimiento del artículo 19º inciso a) de la ley 8748: relación del público y los medios profesionales, pruebas de experimentación, método de apreciación, conocimiento de las carreras ulteriores de los alumnos y sus posibilidades, coordinación entre los distintos niveles educativos y un plan de perfeccionamiento docente continuado en permanente superación.

### ESCUELAS EXPERIMENTALES

Con referencia a los planes a que deberán ajustarse las escuelas experimentales o de ensayo, la Comisión Técnica y Cultural presentó un proyecto que precede las directivas para el año 1966.

El citado proyecto, dispone que para determinar el funcionamiento de escuelas experimentales, los inspectores jefes de zona presentarán en el mes de febrero de cada año, la nómina de establecimientos que propicie para trabajar en tal carácter, acompañando en cada caso la correspondiente documentación, que determine: a) Ubicación, categoría; b) Comprobantes de estudio realizados; c) En cuanto a la experiencia a realizar, establecer con precisión el tipo de experiencia que se proyecta, los fundamentos de la misma, objetivos especiales a cumplir, medios didácticos, y planta funcional que requiere para el cumplimiento del plan. Estos elementos de juicio serán considerados, en primer término, por el organismo técnico superior: Inspección General de Enseñanza Primaria Común, Direcciones de Enseñanza Preescolar, Diferenciada, de Psicología y Asistencia Social Escolar, según el caso; elevadas luego con informe circunstanciado al Consejo General de Educación, el que dispondrá de conformidad con lo establecido por la Ley 8749.

Se dio lectura además a las normas a las que se ajustará la provisión de recursos para dichas escuelas experimentales, resolviéndose también que estas tengan dependencia directa del inspector jefe de zona, quien coordinará su acción con la Inspección de Enseñanza del distrito al que pertenece el establecimiento en todos los aspectos técnicos y administrativos. Dejóse establecido que las escuelas experimentales se regirán por el Reglamento General para las Escuelas Públicas y las directivas expresas en esta resolución, hacia tanto se incorporare al Reglamento General un capítulo referente a "establecimientos experimentales o de ensayo".

# Calendario escolar

## SE APROBO EL CALENDARIO DE ACTIVIDADES DOCENTES PARA EL AÑO 1966

### MES DE FEBRERO

#### Días 1 a 28

Presentación de solicitudes para becas de perfeccionamiento docente en el Honorable Consejo estudiados por Jefaturas, Inspección General y Direcciones respectivas.

Inscripción aspirantes a ingreso en la docencia y aspirantes a suplencias.

#### Día 28

Ejecución del reajuste anual del personal docente correspondiente al movimiento de 1965. Citación a los docentes a Sede de Inspección.

#### Días 1 a 4

Designación de personal provincial y suplente.

#### Día 4

Exámenes complementarios de apañados y libros.

#### Día 7

Inicio de clases con actos aulicos en todos los establecimientos comprendidos en el capítulo 1º artículo 1º de la ley 6749.

#### Día 7

Habilitación de escuelas creadas.

### MES DE MARZO

#### Días 1 a 4

Inscripción en las escuelas (Inicio de las Actividades Docentes).

#### Días 1 a 25

Formación de grados "A" (Artículo 64º Reglamento General). Aplicación de pruebas para la formación de los grupos escolares seleccionados y a cargo del personal especializado.

#### Días 1 a 4

Reordenamiento de los distritos con la efectividad de pases transitorias de orden técnico, unidad familiar, razones de salud, becas otorgadas.

#### Día 9

Información global telegráfica por la Inspección de distrito, en cumplimiento del artículo 32º y 34º del Reglamento, separando establecimientos; jardines de Infantes, diurnos y vespertinos estatales y no estatales determinando inscripciones.

#### Días 14 a 18

Preparación del reajuste de plantas funcionales por los directores de todos los establecimientos e Inspectores respectivos de acuerdo con los artículos 50º y 53º del Reglamento General para las Escuelas Públicas y reglamentación vigente para otros establecimientos.

## Días 14 a 30

Solicitudes por Inspección de Enseñanza a Cooperación Escolar de nuevos servicios alimentarios.

## Días 15 a 30

Cumplimiento de los artículos 9º, 10º, 11º y 12º del Capítulo III de la ley 6749.

## Días 18 a 30

Contratar y rectificación de las plantas funcionales por inspección de distrito, los jefes de zona, las inspecciones de jardines de infantes, inspecciones de las Direcciones de Enseñanza Diferenciada y de Psicología y Asistencia Social Escolar.

## Días 21 a 29

Inspección General de Enseñanza Primaria Común y Direcciones de Enseñanza Preescolar, de Enseñanza Diferenciada y de Psicología y Asistencia Social Escolar procederán al reajuste definitivo, para su aprobación, de las plantas funcionales del año en curso por el Honorable Consejo General elevadas en este término por la Dirección de Coordinación y Trámite.

## Días 21 a 25

Amenazamiento, orientación y organización escolar dirigidas por los respectivos jefes, inspectores y jefes de secciones técnicas y filiales para directores, docentes y técnicos.

## Días 21 a 25

Último plazo de presentación de la documentación en los consejos escolares para la tramitación de becas y subsidios para los escolares en el año en curso.

## Día 25

Solicitudes de asistentes sociales y educacionales ante la inspección del distrito, la que deberá ratificarlos, con cifras globales, ante la filial de Psicología de la zona.

## Día 31

Solicitudes de las escuelas ante la inspección de enseñanza de distrito de planes de turismo invernal, la que ordenará por legajos y elevará al organismo que corresponda.

## MES DE ABRIL

## Días 1º a 5

Consideración y preparación de los planes de perfeccionamiento docente por las jefaturas de zona y asesorías respectivas.

## Días 1º a 15

Estudio por la Inspección General de Enseñanza Primaria Común y las Direcciones de Enseñanza Preescolar, de Enseñanza Diferenciada y de Psicología y Asistencia Social Escolar, de los planes de perfeccionamiento docente para el cumplimiento del artículo 6º, inciso n) de la ley 6749 y su presentación global en este término ante el Honorable Consejo General para su aprobación.

## Días 5 a 30

Aprobación de las plantas funcionales por el Honorable Consejo General.

## Días 25 a 29

Organización del perfeccionamiento docente y actividades culturales

por los inspectores de cada zona y su comienzo en los distritos.

Determinación de objetivos generales y específicos. Metas fijadas.

**Día 30**

Hasta esa fecha se planificarán y tramitarán las nuevas creaciones de establecimientos.

**Días 1º a 30**

Inscripción en Seminarios.

**MES DE MAYO**

**Días 1 a 13**

Elevación por las respectivas inspecciones a la Inspección General de Enseñanza Primaria Común, Direcciones de Enseñanza Preescolar, de Enseñanza Diferenciada y de Psicología y Asistencia Social Escolar, de las necesidades y mobiliario indispensables para el estudio del presupuesto futuro.

Elevación por los consejos escolares, en coordinación con las inspecciones de las necesidades edilicias (consorcios, ampliaciones y refacciones) con los mismos fines a Dirección de Obras y Consorcios.

**Días 2 a 30**

Renovación de las comisiones de las asociaciones cooperadoras.

Cumplimiento del pago del seguro escolar.

**MES DE JUNIO**

**Días 1º a 15**

Reajuste final por aumentos o disminución de plantas funcionales por el Honorable Consejo General,

previa información de los organismos directivos en las respectivas ramas.

**Días 15 a 30**

Denuncia de las vacantes a cubrir en el movimiento anual con comunicación por escrito y bajo firma por parte del docente.

Conocimiento en los distritos del puntaje del personal.

**Días 20 de junio al 8 de julio**

Presentación de formularios T.C.T. Control de los mismos en las cuatro ramas de la enseñanza por las inspecciones respectivas, consejos escolares y delegados gremiales.

**Día 30 de junio**

Entrega por la Inspección General de Enseñanza Primaria Común y Direcciones Técnicas de la documentación elaborada y ordenada por los distritos, jefaturas y asesorías respectivas para la preparación del anteproyecto de los programas y planes de estudio.

**MES DE JULIO**

**Día 1º**

Segundo turno de exámenes libres.

**MES DE AGOSTO**

**Día 1º a 30**

Inscripción ingreso en la docencia en todas sus ramas.

**Día 30**

Ajuste de puntaje movimiento anual.

**MES DE SETIEMBRE****Día 1º**

Iniciación del movimiento por los tribunales con la intervención del Departamento de Reajuste del personal docente. Elaboración del anteproyecto por el Tribunal y su posterior publicación. Se hará conocer en los distritos el calendario de actividades para que los delegados gremiales puedan hacerse presente en los mismos.

**MES DE OCTUBRE****Días 1º a 30**

Calificación total del personal docente.

**Días 16 a 28**

Planificación de la escuela de verano, preinscripción para las mismas.

Selección del alumnado interesado en planes de turismo, colonias y campamentos.

**MES DE NOVIEMBRE****Días 3 a 11**

Reclamo de las calificaciones asignadas.

**Días 3 a 7**

Organización de las memorias por las respectivas inspecciones y establecimientos.

**Día 21**

Tercer turno de exámenes libres.

**Día 28**

Selección de los aspirantes de grado que aspiran a becas.

**MES DE DICIEMBRE****Días 1º a 15**

Aprobación por el Honorable Consejo General de los planes de tra-

bajo a realizar en las escuelas de verano, —del presupuesto correspondiente y de sus plantas funcionales—.

Aprobación de los planes de turismo por el Honorable Consejo General.

**Días 1º a 7**

Trámite de planillas de calificación de alumnos.

**Días 1º a 7**

Definición por los tribunales de clasificación respectivos, de los reclamos sobre hojas de concepto y movimiento del personal.

**Días 1º a 5**

Resúmenes por las direcciones e inspección general de las respectivas memorias anuales.

**Días 9 a 15**

Elevación de síntesis y estadísticas reglamentadas o solicitadas.

Presentación al Honorable Consejo General de los planes de actividades educativas de las escuelas dependientes de la Dirección de Enseñanza Diferenciada.

Presentación al Honorable Consejo General de los planes de vacaciones útiles.

*Junio - Setiembre - Noviembre*

Censo de bienes.

*Mayo - Julio - Noviembre*

En fechas a determinar, exámenes de promoción por ciclo y promoción acelerada en los establecimientos de la Dirección de Enseñanza Diferenciada.

*Julio*

Promoción en las escuelas para adolescentes y adultos.

# La Asamblea Latinoamericana de Educación

**H**ACE un año, con motivo de la Asamblea Mundial de Educación realizada en México, nació la idea de la Asamblea Latinoamericana y junto con ella, la responsabilidad y el honor para la Argentina de ser su sede.

La organización de la Asamblea corrió por cuenta del Secretariado para América Latina de la Liga Internacional de la Enseñanza constituido en México e integrado por representantes de ese país, Uruguay, Colombia y Argentina.

El 15 de febrero de 1948, en coincidencia con el ciento cincuenta y cuatro aniversario del nacimiento de Domingo Faustino Sarmiento, el Secretariado lanzó desde San Juan el "llamamiento" que contiene y expone la línea capital que habría de seguir la Asamblea: "El hecho de que haya sido elegida San Juan, la ciudad natal de Domingo F. Sarmiento, como sede inicial de la Asamblea constituye un claro indicio de la tónica y orientación que tendrá la misma. La Asamblea se coloca así, desde su misma gestación, dentro de los principios elaborados por la Asamblea Mundial, ya postulados por la Liga Internacional de la Enseñanza y coincidentes con el pensamiento y la obra del "Maestro de América" y "Maestro Universal de la Educación del Pueblo". En este caso el primer principio es la defensa de la escuela pública cimentada en el respeto a la libertad de conciencia, el principio del libre

examen y el ideal democrático esenciales para asegurar el efectivo ejercicio del derecho a la educación sin discriminaciones de ningún tipo. "El llamamiento" fue suscripto por distinguidas personalidades de la cultura y la educación de nuestra América.

La Argentina se convirtió durante quince días en la patria latinoamericana de los maestros de Bolivia, Brasil, Costa Rica, Chile, Ecuador, El Salvador, Guatemala, Haití, México, Nicaragua, Panamá, Paraguay, Perú, República Dominicana, Venezuela y Uruguay. Por su parte la delegación argentina se integró con hombres y mujeres de los distintos sectores y niveles de la educación, representantes de organismos educativos nacionales y provinciales, de las universidades y academias nacionales, de agrupaciones gremiales y culturales.

Árdua fue la labor realizada a lo largo de una gran extensión de nuestro territorio: San Juan, escenario de los tres primeros días de sesiones; Mendoza, en donde se reverenció la memoria de San Martín; Rosario abrió las puertas de la provincia santafesina por el adorno monumental a la Bandera y luego Santa Fe, cuna de la Constitución; Paraná, cuna del normalismo argentino; la provincia de Buenos Aires, ámbito de la más trascendente acción educativa de Sarmiento; brindó la cordialidad de Mar del Plata para concluir los trabajos en los últimos cinco días; por último

Buenos Aires, cuna de la Revolución de Mayo, fue la sede de la sesión final.

El horario de la Asamblea estaba clasificado en dos grandes grupos: "La educación y el desarrollo socio-económico y cultural de los pueblos de América Latina" y "Actualidad de Sarmiento en América". Los subtemas se trataron minuciosamente en diez comisiones y se resolvieron definitivamente en cinco sesiones plenarias.

En San Juan se desarrollaron, directamente en plenario, los puntos relativos a "El pensamiento sarmientino sobre educación y desarrollo socio-económico y político latinoamericano" y a "La Carta de México sobre los derechos humanos, a la Educación, la Ciencia y la Cultura y sus proyecciones en los países de América Latina". Santa Fe asistió al debate sobre "El laicismo como doctrina democrática de la educación popular" y "La escuela pública en las tradiciones americanas".

En Mar del Plata, se estudiaron las cuestiones referentes a: "Naturaleza y objetivos de la educación en los países en proceso de transformación", "La educación, la independencia nacional, el progreso y la convivencia democrática", "La democratización educativa y el problema de la discriminación en la enseñanza", "Educación para la libertad",

"Analfabetismo, desertión y extensión de la educación primaria y secundaria"; "La educación de las poblaciones indígenas"; "La formación y el perfeccionamiento del magisterio y del profesorado"; "La misión de las universidades en América Latina"; "La educación extraescolar y las formas de aprovechamiento social" y "El intercambio cultural".

De este modo en la Asamblea se combinaron los planteamientos de alto nivel filosófico y sociológico con los relativos a las técnicas y las soluciones que requiere el complejo mundo de la educación latinoamericana. Esta realidad estuvo presente en todo momento, preocupándose los asambleístas —a despecho de diferencias personales— por contribuir a su progreso y desarrollo dentro de los cauces de una democracia efectiva, capaz de asegurar una real autonomía de los pueblos con ayuda de la nobilísima herramienta educativa.

El pensamiento sarmientino re-examinado con hondura y sin prejuicios a la luz de las actuales exigencias de los pueblos latinoamericanos, permitió no sólo comprender las anticipaciones geniales del gran sanjuanino, sino sobre todo recuperar una forma y un método americano amasados con sus propios problemas, sus necesidades y sus ideales.

# Desarrollo del turismo escolar en la provincia de Buenos Aires

HERMINIA A. DE LAWRIE

Asesora de Turismo Escolar

**H**AN quedado en el archivo de nuestro recuerdo aquellas épocas en que se seleccionaba a un reducido número de niños, pacientes de una afección física evidente, con el único fin de su restablecimiento somático.

La vigencia de conceptos de época, unida a la magra partida que los presupuestos asignaban a tales fines, no constituía materia mayormente condycente a la solución de la problemática surgente de la forma de vida y del desarrollo de la infancia en sus aspectos físico, moral e intelectual.

Pero no seguiremos nuestra exposición, sin antes reconocer esta otra modesta en sus alcances, que colocó a la provincia de Buenos Aires entre los primeros lugares del mundo que emprendieron la marcha en pro de la salud del niño. Desde aquellos días ha ido evolucionando progresivamente el Turismo Escolar hasta contar con el formidable empuje que recibe en nuestros días. El gobierno escolar decide agotar los medios para beneficiar a los escolares de toda la Provincia, actuando en algunos casos en coordinación con el Ministerio de Acción Social.

La acción benéfica que reciben los niños en los centros de Turismo Escolar, los devuelve a sus respectivos hogares, plenos de la euforia que les hace nacer una vida compartida en ambientes confortables, dirigidos con métodos pedagógicos adecuados a su recuperación y desenvolvimiento.

Es así como por intermedio de la Asesoría respectiva y mediante una previa planificación científica, selecciona una cuantiosa masa de escolares, atendidos por un personal cuidadosamente elegido y con título habilitante para el desempeño de la docencia, exigiéndose además todo otro antecedente vinculado con la educación estética, física, cultural, etc.

Además se propone, al aspirante a desempeñar tareas en Turismo Escolar, un cuestionario cuya respuesta afirmativa ya evidencia capacidad de trabajo, gusto por la convivencia con los niños y con otros docentes y la abnegación necesaria para este tipo de tareas.

El Plan, aprobado por el Honorable Consejo General de Educación comprende:

1. Actividades higiénicas, culturales y recreativas, tendientes a lograr una integridad psico-somática y social, capaz de convertir al niño en un elemento portador de valores físicos, éticos y estéticos que le permitan desenvolverse dentro de una esfera de contenidos optimista de la vida.

A estos fines contribuirán:

- a) El régimen alimentario, rico en elementos estimulantes de las funciones orgánicas, enfocando a fuertes personalidades, espíritus rebotantes de vitalidad.

- b) Actividades de playa: baños, juegos, gimnasia metodizada, Paseos excursiones a lugares pintorescos de la región, a establecimientos camperos, fabriles, a museos de arte, edificios públicos e históricos.
- c) Sesiones de teatro (en que los niños intervendrán como actores, escenógrafos, coreógrafos, etc.), la realización del teatro de títeres con intervención de los niños, las sesiones cinematográficas, etc.
- d) Actividades concurrentes al desarrollo del sentido estético, de directa incidencia en la vida emocional, en todas sus manifestaciones: el canto, la música, la poesía en la expresión corporal, etc.
- e) Actividades de la vida de relación entre los niños como medio para lograr una personalidad equilibrada, altruista, solidaria, que torne al niño activo en la comunidad, para propender a su bienestar y progreso.
- f) Actividades que lo inciten a la preservación y cuidado de la salud, tanto personal como colectiva. Los baños, las exposiciones al sol y al aire, las actividades gimnásticas, que tenderán a formar un individuo sano, apto para integrarse en la comunidad y aportar los frutos magníficos de una mente robusta y atenta a todos los problemas que demanden una solución.
- g) El deporte, en sus más elementales manifestaciones, como medio para desarrollar en el niño el sentido de la justicia, del compañerismo, de la esportación en equipo, de la tolerancia y de la comprensión, principios cuya observancia posibilitan la convivencia humana.
- h) El Turismo Escolar facilitará la integración social de los inadaptados y deficientes.
- i) El compartir grupos con niños exentos de un deterioro de orden físico, físico o espiritual, atenuará y aun hará desaparecer la serie de complejos que inhiben la espontaneidad de los excepcionales.
- j) El Plan de Turismo Escolar, aprobado por el Honorable Consejo General de Educación, contempla los siguientes aspectos:

**Turismo Escolar de Internos**, consistente en el intercambio entre los niños de la Provincia. Así trata que los escolares se intercambian entre zonas de distintos aspectos geográficos, alternando los provenientes de la región montañesa con los mediterráneos, serranos, etc.

Como el mismo Plan establece el turismo interprovincial con todos los beneficios que el mismo reportará a nuestra niñez: conocer la Patria es la labor de los niños.

Más de diez mil niños se han movido durante cuatro meses, en excursiones dentro de la provincia de Buenos Aires y en el interior del país: Santa Fe, Córdoba, Entre Ríos, Jujuy, Neuquén, La Pampa, Mendoza, Catamarca, Salta, San Luis, La Rioja, Misiones, Tucumán.

Además, dentro de este Turismo Interprovincial, se ha realizado la primera experiencia de intercambio de niños turísticos entre Bariloche y La Plata, Mar del Plata y San Juan, General Paz y San Juan, los que fueron albergados en casas de familias. La complementación de una serie de encuentros antiguos

la feliz estado de los turistas y la responsabilidad con que se encaró esta realización que gozó de tanto auspicio en los países europeos.

El otro aspecto de este Plan de Invierno es el Turismo Internacional, con los países de Latinoamérica. En un principio pareció ambicioso llegar a él pero se ha iniciado exitosamente estableciéndose un intercambio con el Uruguay que comenzó con la invitación de la Embajada Uruguaya para concurrir, con niños abanderados de nuestras escuelas, al acto del 17 de agosto, Día de San Martín, realizado en la Escuela República Argentina del país hermano; continuó con viajes a Bolivia y Paraguay y se hallan en preparación viajes a Colombia, Ecuador y Brasil.

Es ésta una práctica que no sólo incrementará el nivel cultural de los escolares participantes sino que acentuará los vínculos entre los países americanos y alcanzará proyecciones insuspechadas en el futuro.

## CONCLUSIONES

El Gobierno de la Provincia, ubicado dentro del panorama que ofrecen las nuevas concepciones educativas, ha planificado el turismo escolar, dentro de normas que aseguren el desenvolvimiento integral de la niñez, complementando así la labor áulica que se realiza en la vastedad del primer Estado argentino.

AÑO 1965

(1º de junio al 15 de diciembre)

## TURISMO ESCOLAR DE INVIERNO

|              |                    |            |       |          |          |
|--------------|--------------------|------------|-------|----------|----------|
| BAHIA BLANCA | CARDONA            | ENTRE RIOS | JUJUY | CHACO    | NEUQUEN  |
| 100          | 2.428              | 1.384      | 819   | 47       | 1.200    |
| TRELEWEN     | CORRIENTES         | MISIONES   | SALTA | SAN LUIS | LA RIOJA |
| 278          | 270                | 244        | 109   | 195      | 89       |
| RESERVA      | CIUDAD DE LA PLATA |            |       |          |          |
| 120          | 230                |            |       |          |          |

Movimiento total interprovincial del 1º de junio al 15 de diciembre:

24.730 niños.

## DENTRO DE LA PROVINCIA CON INTERCAMBIO DE ZONAS

|                      |               |             |              |                   |
|----------------------|---------------|-------------|--------------|-------------------|
| LA PLATA             | LUZAN         | SAN NICOLAS | BAHIA BLANCA | BAJO RIO SANTIAGO |
| 200                  | 200           | 120         | 210          | 120               |
| CAPITAL FEDERAL      | MIS DEL PLATA | NECOMEL     | CAMPANA      | DELTA             |
| 2.700                | 2.700         | 100         | 120          | 100               |
| CIUDAD DE LA VENTURA | TRINIDAD      |             |              |                   |
| 100                  |               |             |              |                   |

Movimiento total dentro de la provincia de Buenos Aires del 1º/6 al 15/12: 17.470 niños.

## TURISMO ESCOLAR INTERNACIONAL

|          |          |          |
|----------|----------|----------|
| PARAGUAY | BOLIVIA  | PARAGUAY |
| 120      | 120      | 41       |
| PERU     | COLOMBIA |          |
| 40       | 40       |          |

TOTAL: 203 niños

Movimiento general del Plan de Turismo de invierno: 42.593 niños  
(1º de junio al 15 de diciembre)

TURISMO DE VERANO — Enero y febrero de 1965: 7.200 niños.  
TURISMO DE INVIERNO — Del 1º de junio al 15 de diciembre:  
42.593 niños.

TOTAL: 49.793 niños

# Formación profesional del maestro



## PROYECTO SOBRE PERFECCIONAMIENTO DOCENTE DEL MAGISTERIO DE LA PROVINCIA DE BUENOS AIRES PARA 1965

Las transformaciones de un mundo en constante evolución, al indicar la necesidad de que el sistema educativo sea flexible y capaz de preparar al autodesarrollo de los miembros de la sociedad para los cambios del futuro, están señalando características muy definidas y complejas para el desempeño de la función docente.

El Magisterio de la Provincia consciente de su responsabilidad, manifiesta inquietud en tal sentido y procura llegar a distintos foros utilizando los medios más diversos. Cursos, talleres, talleres pedagógicos, seminarios, reflejan el deseo de alcanzar el perfeccionamiento que demanda la mejor realización del quehacer docente.

La Comisión Técnica y Cultural se ha constataado en sus visitas a los distritos de la Provincia y en las evaluaciones registradas, así como en el reciente contacto mantenido con los directivos de los organismos técnicos e inspectores jefes de Zona, llegando a la conclusión de que se impone ordenar aspecto de tan fundamental importancia, para que los beneficios del perfeccionamiento docente se extiendan en todo el territorio bonaerense y se proyecten en la tarea educativa.

### PROYECTO DE RESOLUCIÓN

Art. 1º Disponer que a partir del curso escolar de 1966 el perfeccionamiento docente del Magisterio de la provincia de Buenos Aires, se realice en favor de todo el personal en ejer-

cio y aspirantes a ingreso en la docencia de las distintas ramas de la enseñanza.

Art. 2º Determinar que en la preparación y el desarrollo de los planes de perfeccionamiento docente deberá tenerse en cuenta:

- a) Que procuren elevar la formación profesional del maestro, considerando que ella se basa esencialmente en el conocimiento y acertado dominio de las ciencias de la educación.
- b) Que se encaren con cabal sentido de lo que comprende el problema de la educación, sea cual fuere el tema específico que se considere.
- c) Que el estudio de los diversos tópicos no se detenga en la etapa de la pura especulación teórica ni se dilata en una intensiva práctica de nuevas técnicas; por el contrario, facilite la actualización del docente con el propósito de movilizar recursos que permitan aplicar en el aula, la teoría científicamente concebida y puedan obtenerse beneficios concretos en la formación de la niñez.

Art. 3º Establecer que el perfeccionamiento se cumplirá a tres niveles: escuela, distrito, Jefatura de Zona y se ajustará, en lo general, al siguiente temario o planificación:

- i) Dentro del ámbito de la escuela y bajo la dirección del personal directivo.
  - a) Los programas escolares, su revisión e interpretación.

- b) Perfeccionamiento en la conducción de la enseñanza en los distintos grados. Planificación de la labor.
- c) Legislación escolar.
- II. A nivel de distrito y bajo la dirección de los inspectores de las distintas ramas de la enseñanza:
- a) El problema de la educación en el mundo contemporáneo.
  - b) Didáctica especial.
  - c) Legislación escolar.
- III. A nivel de jefaturas y bajo el control de los inspectores jefes:
- a) Planificar de conformidad con la metodología que exige el estudio de las ciencias de la educación y con tendencia a preparar a los futuros directores e inspectores para los establecimientos escolares de la Provincia.
  - b) Coordinar la tarea con los organismos técnicos y de acción cultural del Ministerio de Educación de la Provincia, para que cumplan armónica y fecunda función de asesoramiento docente en la zona de influencia.
  - c) Realizar intensa labor de divulgación pedagógica por todos los medios de difusión a su alcance.
- Art. 4º Aprobar las técnicas de trabajo para los distintos niveles de perfeccionamiento, que se establezcan a continuación:
- I. En cada uno de los establecimientos escolares la tarea de perfeccionamiento se cumplirá de conformidad con lo que al respecto establece el Reglamento General para las Escuelas Públicas en el punto 3º, inciso a) del artículo 148º pudiendo tener diversas temáticas: disertaciones, discusión, lectura comentada, cuentas o preparación de conclusiones.
  - II. El segundo nivel se cumplirá en cada Inspección con carácter:
    - a) obligatorio.
    - b) voluntario.
    - a) Entiéndese por carácter obligatorio el asesoramiento del Inspector referente a los aspectos determinados en los incisos b) y c) del punto II, del artículo 3º. A tal efecto se organizarán reuniones plenarias o parciales de personal directivo y/o docente y se utilizarán los recursos que se consideren convenientes: conferencias, mesas redondas, debates, filmes, circulares, folletos, etc.
    - b) Con carácter voluntario se inscribirán grupos de trabajo que podrán denominarse: comisiones de cultura, talleres o ateneos pedagógicos, etc. los que se dedicarán especialmente al estudio, investigación y profundización del tema general determinado en el inciso a), del punto II del artículo 3º.

Asimismo se atenderá el asesoramiento y capacitación del personal que revista como aspirante a ingreso en la docencia.

Los señores inspectores de todas las ramas de la enseñanza podrán realizar coordinaciones entre sí y con los distintos distritos estableciendo formas de intercambio, acercamiento y conclusiones que ofrezcan al personal docente las mejores oportunidades de superación cultural y profesional.

  - III. El tercer nivel, a cumplirse por las jefaturas de Zona, tendrá dos características:
    - a) Jornadas destinadas a inspectores, secretarios de Inspección, jefes de filiales a efecto de complementar distintos aspectos que unifiquen el criterio a seguir.

en el desarrollo del plan propuesto en todos los niveles.

- b) Seminarios de perfeccionamiento docente ajustados a la planificación establecida en el punto III, del artículo 3º.

Las constancias de las realizaciones en cada uno de los niveles, deberán constar en actas, a los efectos del control de la tarea y ajuste equitativo de los estímulos, que se acuerden de conformidad con las normas reglamentarias y estatutarias que se establezcan en su oportunidad.

Art. 5º Encomendar a la Inspección General de Enseñanza Primaria Común y a las direcciones de Enseñanza Preescolar, Enseñanza Diferenciada y de Psicología y Asistencia Social Escolar el dictado de instrucciones que permitan la adecuación del plan general a las distintas especialidades y a los diversos enfoques que surjan de la realidad ambiental en la que se desarrollarán los niveles de perfeccionamiento propuestos en el artículo 3º y las técnicas de trabajo a que hace referencia el artículo 4º.

Art. 6º Dejar establecido que la presentación de los planes preparados para su aplicación en los distritos y zonas de la Provincia, deberán ajus-

tarse a lo dispuesto en el Calendario de Actividades Docentes aprobado en sesión del 1º de diciembre del corriente año.

Art. 7º Derogar la resolución ministerial 671 del 4 de marzo de 1959 y normas complementarias de la misma.

Art. 8º Hacer llegar copia del presente proyecto al Ministerio de Educación de la Provincia.

Art. 9º Dar amplia publicidad por Circular a todos los organismos técnicos dependientes de la Dirección General de Escuelas. Notificar a la Inspección General de Enseñanza Primaria Común, a las direcciones de Enseñanza Preescolar, de Enseñanza Diferenciada, de Psicología y Asistencia Social Escolar, de Prensa, Revista de Educación y a quienes correspondan.

#### Comisión Técnica y Cultural.

Firmado: Domingo Cordasco de Benedetti (Presidente), /M/ María I. de Rebón (Secretaria), Aurora S. de Santilli, María Josefa Yañez y Néstor Raúl Picado.

## CONSORCIOS

### 45 OBRAS MÁS, POR EL SISTEMA DE CONSORCIOS

Se procedió a la firma de 45 contratos de consorcios a cargo de la Dirección General de Escuelas, de acuerdo con las autorizaciones del Consejo General de Educación, y por intermedio de la Subdirección de Consorcios. Los mismos se efectuaron entre la Dirección General y distintos grupos vecinales, integrados por cooperadoras escolares, sociedades de fomento y entidades de bien público.

Las distintas realizaciones corresponden a los siguientes distritos:

**Interior de la Provincia:** construcciones de edificios para las escuelas números 40 y 51 de Bolívar; número 9 de Chacabuzo; número 26 de General Arenales; número 17 de General Lamadrid; número 14 de General Lavalle; número 27 de General Madariaga; número 49 de General Pueyrredón; número 10 de L. N. Alem; número 17 de Pehuajó; y números 2 y 8 de Saladillo; ampliación de los edificios de las escuelas número 24 de Bahía Blanca; número 9 de Baradero; número 5 de Capitán Sarmiento; número 11 de Coronel Suárez; números 2 y 19 de Chivilcuy; números 12 y 14 de Exaltación de la Cruz; número 4 de General Arenales; número 22 de General Pueyrredón; número 16 de Las Flores; número 23 de Mercedes; número 12 de Olavarría; número 1 de Tapalqué y número 32 de Tres Arroyos.

**Obras en el Gran Buenos Aires:** construcción de edificios para las escuelas a crear "Barrio Santo Tomás" y "Barrio Marilina" de Berazategui; "Barrio Mayol" de Florencio Varela; número 55 de Lomas de Zamora; números 76 y 104 de Matanza; número 17 de Moreno; número 61 de Morón y número 8 de Quilmes; ampliaciones de los siguientes edificios: número 6 de Avellaneda; número 10 de General San Martín; números 10, 16 y 47 de General Sarmiento; número 72 de Morón y número 2 de Vicente López.

Los proyectos y presupuestos de estas 45 obras, alcanzan a la suma de pesos 215.238.492, de lo cual aportará la Provincia en materiales la cantidad de pesos 143.324.115. El aporte solidario en mano de obra de los grupos vecinales se estima en pesos 71.964.377.

# Institución de becas para docentes

## PROYECTO DE RESOLUCION INSTITUYENDO UN REGIMEN ESPECIAL DE BECA PARA LOS DOCENTES QUE ASPIREN REALIZAR ESTUDIOS EN LOS INSTITUTOS DE PERFECCIONAMIENTO DOCENTE

Con el fin de que un número considerable de docentes puedan gozar del beneficio del Perfeccionamiento Docente en los Institutos de Perfeccionamiento, dependientes del Ministerio de Educación de la provincia de Buenos Aires, y sin perjuicio de todo otro tipo de beca que se pueda tramitar, se presenta el siguiente:

### PROYECTO DE RESOLUCION

Art. 1º Instituir un régimen especial de beca para los docentes que aspiren a realizar estudios en los Institutos de Perfeccionamiento Docente, dependiente del Ministerio de Educación de la provincia de Buenos Aires, en virtud de la nueva estructuración por la ley 8.749.

Art. 2º Establecer el número de 106 becas para el año 1966.

Art. 3º Disponer que las solicitudes de beca serán formalizadas por rigurosa vía jerárquica, estudiadas y aconsejadas por la Inspección General de Enseñanza Primaria Común, Dirección de Enseñanza Preescolar, Dirección de Enseñanza Diferenciada y Dirección de Psicología y Asistencia Social Escolar, según el establecimiento donde reviste el interesado.

Art. 4º Las licencias a conceder por el otorgamiento de becas a docentes que inician o prosigan estudios en Institutos de Perfeccionamiento Docente, deberán ser resueltas por decreto del señor Director General de Escuelas.

Art. 5º Disponer que los docentes en ejercicio que hayan obtenido beca inicial o de prosecución de estudios, deberán ajustarse a las normas que a continuación se determinan:

- La iniciación de estudios implica para los becarios la obligación de completarlos, con las únicas excepciones que pueden derivarse de renuncias fundadas por razones de salud, debidamente justificadas por Cuerpo Médico Escolar, o causas especiales aceptadas por el Tribunal de Clasificación respectivo.
- Es obligación de los becarios reunir un mínimo del 75 por ciento de asistencia a las clases, debiendo ajustar la justificación de inasistencias de conformidad con lo prescripto en el Reglamento de Licencias e Inasistencias del Personal Docente.
- Establécense que los cursos deberán aprobarse con un promedio mínimo de siete (7) puntos.

Art. 6º Las solicitudes que deberá tramitar el interesado llenarán las exigencias de comprobación de inscripción y aprobación de pruebas de ingreso si las hubiere ordenadas y clasificadas por los organismos enumerados en el artículo 3º y presentadas para su aprobación por el Honorable Consejo General en el mes de febrero cumplimentando los pliegos expresados.

Art. 7º Los docentes con beca de continuidad deberán adjuntar a la Beca anual el correspondiente promedio de calificaciones y porcentaje

de asistencia que han de dar lugar al derecho de continuar la beca.

**Art. 8º** Determinar para el cumplimiento en término de la presentación de licencias y asistencias a los Institutos de Perfeccionamiento los siguientes plazos:

**Mes de noviembre:** amplia publicidad y notificación al total del personal por los medios en uso.

**Mes de diciembre:** inscripción en los institutos y presentación de las solicitudes de los interesados antes del 15 de diciembre.

Ordenamiento y clasificación con elevación al Honorable Consejo antes del 31 de diciembre.

**Mes de febrero:** consideración y asignación de becas por el Honorable Consejo.

**Art. 9º** Establecer que toda solicitud que llegue al Honorable Consejo fuera de los términos establecidos no tendrá entrada en el mismo.

**Art. 10º** Dar a publicidad, Notificar a la Inspección General de Enseñanza Primaria Común, a las direcciones de Enseñanza Preescolar, Psicología y Asistencia Social Escolar, Diferenciada, Personal y Estadística y a quienes corresponda.

#### Comisión Técnica y Cultural.

**Firmado:** Ana María I. de Rebin,  
Secretaria; Aurora S. de  
Santilli, María Josefá  
Yáñez y Néstor Raúl  
Picado.



# Comentarios Bibliográficos



# Nómina de libros



Colaboración del Instituto de Bibliografía

*Dirección de Bibliotecas*

*Ministerio de Educación de la Provincia*

**EL MAESTRO y la conducta del niño; temperamento y crecimiento,**  
por L. Anderson, Stuart S. Courtis, Lester D. Crow y otros.  
Buenos Aires, Paidós, 1965, 75 p. (Bib. del educador contemporáneo, 15).

"Aspectos prácticos de la Psicología educacional", "La función del maestro" e "Importancia del ritmo de crecimiento", son los títulos de las tres partes que integran esta obra que bajo el nombre común de "El maestro y la conducta del niño", la editorial Paidós ofrece a los maestros y estudiosos de los problemas educacionales.

La primera está integrada por los trabajos: "Las teorías de la conducta y algunos problemas de los planes de estudio" —en el que se expone la contribución que el estudio científico de la conducta humana y las formulaciones sistemáticas de las generalizaciones concernientes a ella han hecho a los planes de estudio de la escuela contemporánea—, e "Implikaciones educacionales de la psicología constitucional" en el que muestra la importancia que el estudio de la psicología constitucional tiene para los maestros debido a que hoy, los mismos, deben usar todos los medios disponibles para entender el porqué los alumnos se conducen de la manera que lo hacen.

La segunda parte comprende "Mejoramiento de las actitudes del maestro frente a los problemas de conducta de los niños", en el que se formula las conclusiones surgidas de la comparación de dos trabajos que

respecto a la actitud de los maestros para con los problemas de conducta de los niños, se realizaron en 1929 y 1931. Dichas conclusiones establecieron que los maestros de 1931 estuvieron mucho más satisfechos con el criterio de los niños, y "El maestro y el proceso educacional" en el que se muestra como la formación del mismo debe estar referida a los objetivos fundamentales de la educación. Dice: "Una evaluación de la formación del maestro tendría que fundarse sobre la tesis de que las etapas de su educación son cuatro: 1º Reclutar los graduados capaces de la escuela secundaria que han de seguir los cursos de formación de maestros. 2º Proporcionar prácticos maestros con un fondo de información esencial para una dirección o liderazgo exitoso en el aula. 3º Ayudar a esos estudiantes exitosamente seleccionados, a comprender a los niños. 4º Adiestrar a los candidatos en las técnicas pedagógicas, de modo que como maestros sean más eficientes en la prestación de ayuda a los niños que viven la situación de enseñanza-aprendizaje".

La tercera y última parte de la obra, estudia la "Importancia del ritmo de crecimiento", muestra cómo este factor debe ser tenido en cuenta cuando se planifica el currículo o se analiza la manera educacional.

DRISCOLL, Gertrude P. *Guiando al niño en la escuela*. Supervisión de Jaime Bernstein. Traducción de Nelly R. de Sarli. Buenos Aires, Paidós, 1965, 114 p.

La profesora Gertrude P. Driscoll se revela a través de sus obras como una profunda conocedora de la mentalidad infantil. "Cómo estudiar la conducta de los niños" y ahora "Guiando al niño en la escuela" son frutos de sus dotes de observación y gran experiencia educativa.

La que hoy nos ocupa está destinada a lograr una mayor comprensión de la mentalidad del niño para poderle ayudar en su maduración emocional. Dicha maduración tiene como objetivo principal estimularlo, para que logre equilibrar la energía gastada en actuar según sus propios intereses, en cumplir con las exigencias de la realidad y en desarrollar sus propios valores adecuados a sus relaciones con los demás.

Buena responsabilidad del maestro. Buena orientación del alumno en el aula. Señala la necesidad de que los maestros posean conocimientos de orientación infantil, pues si bien "los docentes de buen juicio, entusiasmo y comprensión" realizan una importante tarea en este aspecto, esta se vuelve mucho más eficaz de tener a su lado el repertorio de conocimientos disponibles en el campo de dicha orientación, conocimientos que le sirven más fácilmente a establecer la relación maestro-alumno, esa relación "natural" que supone alcanzar fines comunes.

Al ocupar la escuela una pequeña parte de la vida del niño, ella sola

no puede realizar la labor orientadora y siendo objetivo de la educación formar cuerpos y mentes sanos, deben asociarse hogar y escuela para lograrlo. Una personalidad integrada es una personalidad sana y si bien el niño tiene la capacidad de adaptarse a distintas circunstancias, considera que si la escuela y el hogar no tienen conceptos semejantes acerca de la forma de lograr su desarrollo integral, aun el más adaptable se desorganiza. Por ello sostiene la necesidad del trabajo en colaboración según los modernos principios que afirman la responsabilidad conjunta de padres y educadores para la orientación de la niñez.

En la última parte del libro se ocupa del tipo de ayuda que los directores y especialistas en orientación pueden prestar al maestro. Señala el papel que compete en esta tarea al director como responsable "del clima emocional" que prevalece en la escuela, de estimular las relaciones constructivas entre los miembros del personal estableciendo condiciones de trabajo adecuadas; de solicitar la creación de servicios especiales en los que se incluyen todo aquel tipo de actividad que no pueda prestar el maestro (Especialistas en educación física, ciencias, música, arte, estudios sociales, etc.). Pero por sobre todos estos colaboradores de la educación la autora reconoce al maestro como el personaje clave en el programa de orientación de la niñez.

*Los niños de países en desarrollo; informe del U. N. I. C. E. F.*  
Traducción de Julieta Campos. México - Buenos Aires, Fon-  
do de Cultura Económica, 1964, 153 p.

Las naciones del mundo están distribuidas en estratos diferentes, de modo semejante a lo que ocurre con las clases sociales dentro de los distintos países. Esto hace que pueda hablarse de países desarrollados y subdesarrollados, que constituirán las capas superior e inferior, pudiendo incluirse también una capa media que estaría representada por los países en proceso de desarrollo.

Este desarrollo y subdesarrollo se definen en base a una serie de características interrelacionadas entre sí, acerca de las cuales existe algún consenso y los países del mundo se catalogan de esta manera según la presencia o ausencia de estas características o de acuerdo al hecho que ellas se den en diferente medida.

El proceso de desarrollo, es decir la transición de una situación de subdesarrollo a otra de desarrollo, implica el paso de una sociedad tradicional y rural a otra industrial, urbana y moderna. Esta transición es económica, social y cultural; cambia el ritmo, la forma de producción, cambia la estructura social y los modos de relación humana, cambian los patrones según los cuales los individuos rigen sus conductas. En todos los países en vías de desarrollo existen personas, dentro de las esferas oficiales y privadas que desean mejorar la suerte, propensas al bienestar de la niñez. Para colaborar con ellos surgió en el seno de las Naciones Unidas el UNICEF. Fondo de las Naciones Unidas en favor de los niños, destinado a estimular esos esfuerzos, aportando el tipo de ayuda internacional que puede utilizarse para movilizar los recursos locales en favor de los mismos.

Estas páginas contienen un índice de la U. N. I. C. E. F. acerca de

serios problemas que afectan a los niños de países en desarrollo (salud, alimentos, nutrición, educación y formación vocacional, familia, etc.) como así también lo que se ha hecho y las posibilidades futuras. No constituye una revisión completa. Las posibilidades de acción han tenido cierta influencia en la elección de los puntos. Por distintos motivos no han sido tratados los problemas de salud mental, vivienda y necesidades espirituales.

Los programas elaborados destinados a mejorar la condición de la niñez constituyen programas de desarrollo social íntimamente ligados al desarrollo económico que contribuye indirectamente a ello, aportando los medios disponibles para mejorar las condiciones de vida. Un progreso auténtico puede asegurarse mejor mediante un desarrollo económico y social equilibrado.

No se considera propio del U. N. I. C. E. F. discutir cuestiones referentes en cualquier sentido a la educación religiosa o ideológica. "Hay sin embargo un objetivo común del desarrollo ético del niño en el que han coincidido todos los miembros de las Naciones Unidas y que se expresó en la declaración de los Derechos del Niño": "Debe ser criado con un espíritu de comprensión, tolerancia, amistad de los pueblos, paz, fraternidad universal y con plena conciencia de que su energía y talento deben dedicarse al servicio de sus semejantes".

Acompaña a la obra una amplia bibliografía sobre cada uno de los temas desarrollados.

# Nómina de publicaciones periódicas

Colaboración del Instituto de Bibliografía

Dirección de Bibliotecas

Ministerio de Educación de la Provincia

BERTHET, Etienne. *«Regards nouveaux sur une politique pour l'enfance du monde»*, Boletín del Instituto Interamericano del Niño, Montevideo, jun. 1965, 34 (153): 254-272.

La nueva política a seguir para la infancia del mundo está dada en la "Declaración de los derechos del niño", aceptada por unanimidad por la Asamblea General de las Naciones Unidas el 20 de noviembre de 1960.

Esta declaración marca un estado de conciencia y una voluntad de actuar en favor de la infancia de todo el mundo. Esta política en una dimensión más profunda, no va solo contra la reducción de los males, sino en la preparación del niño para la vida y su integración en el mundo de los adultos, combatiendo las diversas causas de inadaptación físicas, psíquicas y morales.

Los problemas de la infancia han sido basados sobre una triple noción: unidad de la personalidad, unidad de la acción médica, social y educativa, unidad de desarrollo económico y social de las comunidades. Luego de comentar cada una de estas nociones llega a formular la necesidad de instruir los espíritus en los hechos y consecuencias prácticas de esta nueva política para la infancia y la juventud que debe ser objeto no sólo de intenciones sino de estudios precisos y realizaciones. Con este fin reseña las conclusiones de la planificación que el Fondo de las Naciones Unidas para la Infan-

cía formulara en la Mesa Redonda reunida en Bellagio (Italia) en 1964.

Plantea luego el problema de la distribución de los fondos de ayuda en los países subdesarrollados, ya que cada uno necesita invertir esa ayuda en un solo aspecto del programa, para que ésta sea fructífera. Esas necesidades llevan una determinada prioridad que son las que deberán guiar a los planificadores, a saber: a) Los peligros dominantes (enfermedad, desnutrición, analfabetismo, etc.); b) Prioridad a las actividades preventivas y educativas sobre las curativas; c) Formación del personal técnico y educación popular.

En cuanto a las necesidades esenciales que en todos los países del mundo se ciernen sobre los niños menos protegidos, el autor las agrupa en necesidades afectivas, de nutrición, sanitarias, sociales, escolares y profesionales. Aborda luego los nuevos problemas que se presentarán pero que deben ser ya objeto de reflexión y de estudio, tales como la explosión demográfica y la destrucción de las estructuras familiares tradicionales.

Por otra parte, los gobiernos que se interesan dentro del desarrollo económico y social del país por los

problemas de la infancia y la juventud, deberán tener como objetivos esenciales: a) La protección de la salud de la madre, asesorándola también sobre el cuidado de los ni-

ños; b) Asegurar al niño un crecimiento y desarrollo armónico desde el triple punto de vista, físico, mental y social; c) Facilitar la adaptación del niño a la vida social.

«Evaluación del proyecto principal. El proyecto principal y la educación escolar», *Oriente y Occidente*, París, abr. 1965, 8 (2): 2-11.

Cuarto artículo de una serie sobre evaluación general de las actividades llevadas a cabo en virtud del proyecto principal de la UNESCO. Este número, dedicado a exponer el programa relativo a la educación escolar, trata la primer parte del programa que se refiere al mejoramiento de los libros de texto y de otros materiales pedagógicos.

Se analiza el trabajo realizado para el mejoramiento de los libros de texto en relación con las finalidades del proyecto principal. Para llevar a cabo esta parte del proyecto se suscitaron diversas actividades, tales como reuniones de expertos y educadores, reuniones y seminarios de tipo nacional, reuniones de editores de libros de texto.

Da a conocer los trabajos realizados y las conclusiones de los trabajos en las reuniones de expertos y educadores llevadas a cabo en París, 1964; Tokio, 1964; Wellington, 1960 y Ginebra, 1962; como asimismo los resultados de las reuniones de editores de libros de texto realizadas en Ginebra 1961; París, 1962 y 1964.

Detalla luego el proyecto experimental de intercambio internacional y revisión de manuales escolares de geografía, exponiendo criterios para la evaluación y algunas

características de los exámenes críticos. En cuanto a otros materiales de enseñanza, se reseña la reunión de Tokio, sobre los medios audiovisuales en las escuelas, que contó con la participación de diez expertos procedentes de diez países. En lo referente a la publicación de material auxiliar visual, presenta el trabajo realizado por la Secretaría en colaboración con la National Teachers' Union del Reino Unido, que preparó una serie de carpetas fotográficas sobre diversos países de Asia con nota para los maestros, sobre la historia, la geografía, la economía, el arte y la religión del país, así como un mapa y ocho a diez fotografías.

Plantea luego algunos problemas y posibilidades principales relacionadas con el mejoramiento de los libros de texto, como el de las relaciones e intercambios bilaterales entre educadores, autores y editores de libros de texto; la difusión continua de la información, la conveniencia de establecer centros de investigación en materia de libros de texto en el plano regional y nacional; la posibilidad de crear en la Unión Internacional de Editores un Comité permanente de representantes de grupos nacionales de editores de obras didácticas y procurar establecer una colaboración mucho

más estrecha de los investigadores y especialistas con el personal docente, autores y editores en la preparación de las publicaciones esco-

lares, a fin de que éstas reflejen los resultados de las más recientes investigaciones culturales, históricas, sociológicas y antropológicas.

MATEO, Fernando. *«Educación y desarrollo económico»*, por Pedro Paz e Ignacio Pérez Salgado, *Atenza*, Chile, en. - mar. 1965, 43 (407): 217-259.

Los autores manifiestan que pretenden hacer resaltar las condiciones o grados de desarrollo de un país y establecer alguna hipótesis sobre las características que deben reunir los recursos humanos con preparación educacional secundaria y universitaria, para que contribuyan a acelerar el ritmo de desarrollo.

Se refieren además, al problema de la educación como un caso de asignación de recursos y a las ventajas que reúne la formación de científicos, profesionales y técnicos con especiales características para los países subdesarrollados.

Sus apartados son los siguientes:

El tipo de educación que se requiere para acelerar el proceso de desarrollo económico; Características disímiles de los países según grado de desarrollo, adecuación de tipos de educación a los niveles de desarrollo, una "estructura educacional desarrollista", los niveles de enseñanza.

La educación considerada como un problema de asignación de recursos: Consideraciones generales, la demanda por educación, cuantificación de la demanda educacional, ofertar de los servicios de educación, interdependencia entre demanda y oferta.

La planificación como un medio de racionalizar la toma de decisiones en el problema educacional: Consideraciones generales, aspectos técnicos.

La enseñanza de la economía y administración orientada hacia el desarrollo económico: El papel de la Universidad, el tipo de profesional que exigen los países en desarrollo, los niveles intermedios, las tareas de docencia de una Facultad de economía y administración, las tareas de investigación, la organización institucional de una Facultad de economía y administración.

Contiene bibliografía.

MORENO, G., Juan Manuel. *«Dos medios de orientación escolar»*, *Revista Calasancia*, Madrid, abr. - jun. 1965, 11 (42): 175-186.

El autor, director del Centro de Documentación y Orientación didáctica de enseñanza primaria, expone los dos medios de orientación escolar: la Observación y la Entrevista.

La observación estaría dada según Traxler, por "unidades de observación" que comprenden: antecedentes familiares; historial escolar del sujeto; capacidad mental general;

aptitudes especiales; rendimiento escolar; potencial biológico; interés profesional y personalidad.

La entrevista es imprescindible si se desea obtener una completa información de la personalidad escolar. Puede estar afectada a dos tipos de problemas: los que emergen de su propio yo como psiquismo individual y específico y los que se

presentan en tanto que sujeto de educación e instrucción.

Estos dos medios están todavía frente a otras técnicas experimentales y científicas, que resultan a veces insuficientes para abarcar todo el psiquismo humano.

Ofrece la escala de valoración descripta, ensayada en los Estados Unidos por varios pedagogos.

OLIVERA LAHORE, Carlos E. *«La conducción de las escuelas: mitos y anacronismos»*, *Cátedra y vida*, Buenos Aires, marzo-abril 1965 (54): 7-14.

Se refiere a la forma en que es conducida cada escuela por los que están a su frente para dirigirla. Manifiesta que a pesar de que frecuentemente existen grandes méritos en las personas que ejercen el cargo de la dirección, sus esfuerzos "no alcanzan a compensar las deficiencias originadas en el indiscutible anacronismo y la falta de adaptación del sistema en que están insertos".

En el apartado: *Función y condiciones del director de escuela*, trata el rol del "director ideal". La función esencial del director es dirigir la marcha del establecimiento que le está confiado e implica: tener una meta bien clara que oriente todos sus actos, reunir colaboradores aptos, escoger y poner por obra las demás medidas materiales y locales de sus escuelas educativas. Dentro de las condiciones personales señala: inteligencia práctica, capacidad de organización, conocimiento de las personas, abstracción en el panorama educativo general y experiencia.

El autor cree que la insatisfacción creciente con los resultados de la educación, se debe en gran medida

a buena medida de la insuficiente conciencia que se tiene acerca de las condiciones que requiere el desempeño de la función directiva, y por consiguiente de la defectuosa selección y preparación de quienes han de dirigir la educación en concreto. Analiza la designación del personal en la enseñanza oficial, la privada religiosa y la privada organizada por seglares, sean escuelas laicas o parroquiales, y las características ordinarias de su desempeño al frente de las escuelas.

En este artículo el autor ha indicado las causas principales de las deficiencias de conducción que padece la escuela argentina, y a las cuales se debe de manera preponderante el estancamiento de nuestra educación en esquemas arcaicos. Algunas de esas causas son totalmente ajenas a los directores en sí, ya se trate de los errores del Estatuto del Docente y su reglamentación, de la defectuosa organización de las comunidades religiosas docentes, o de los abusos de los propietarios de otros establecimientos educativos.

# INDICE

|                                                                           |      |
|---------------------------------------------------------------------------|------|
| * DR. FRANCISCO A. LATRUERRE                                              | Pág. |
| <i>Problemas de la educación en Latinoamérica</i>                         | 7    |
| * CARLOS C. NICRO Y ESTELA N. CUOMO DE DI DOMÉNICA                        |      |
| <i>Jugando a escribir</i>                                                 | 13   |
| * E. OLGA PÉREZ ISALLY                                                    |      |
| <i>Ejercicio para el aprendizaje y práctica de la lectura silenciosa</i>  | 19   |
| <i>Reportaje a las escuelas</i>                                           | 23   |
| * M. JORDAEN                                                              |      |
| <i>Una experiencia extranjera</i>                                         | 33   |
| * PROFESORA CELIA P. GARRITANO                                            |      |
| <i>Enseñanza diferenciada</i>                                             | 37   |
| * JOSEF HOLLER                                                            |      |
| <i>Los títeres en la educación primaria</i>                               | 47   |
| * DR. AGUSTÍN LABORDE VALLVERDÉ                                           |      |
| <i>Mundo, literatura, infancia</i>                                        | 63   |
| * SEBASTIÁN RAMOS GONZÁLEZ                                                |      |
| <i>La ética, el ritmo y el sentido social de la educación</i>             | 67   |
| * EDMUNDO ROCA                                                            |      |
| <i>Consideraciones acerca del método Gattegno de los números en color</i> | 71   |



«CHARLES RAEBECK

Pág.

*La autoemergencia como faceta central de la educación*

79

*Información*

85

*Nómina de libros*

109

*Publicaciones periódicas*

113