

BOLETIN DE
EDUCACION DE OVIEDO

NUMS. 1 y 2

ENERO-FEBRERO DE 1935

AÑO II

BOLETIN

DE EDUCACION

DE OVIEDO



OVIEDO
Establecimiento Tipográfico LA CRUZ
San Vicente núm. 8

1935



NA 11922
NEA 17542

ESTUDIO DEL NIÑO ASTURIANO

Interpretación de sueños infantiles

EN mi último artículo daba en el CUADERNO PSICOLÓGICO, todo un programa de estudio del niño y anunciaba que daría reglas para interpretar el decir infantil según las modernas teorías psicológicas. Intentémoslo hoy.

Recordad que hacía tres grupos de *tests* y que el primer grupo estudiaba el TIPO PSICOLÓGICO INFANTIL... ¿Qué es el tipo psicológico...? Es la manera peculiar que cada uno tiene de pensar, de sentir... de querer... que si no hay dos caras iguales, no hay dos psicologías iguales tampoco...

LA PSICOTROPÍA

Es una rama de la Psicología que estudia la orientación general del espíritu, su matiz, su TIPO... esto es, que así como el heliotropo gira al sol, cada espíritu tiene su sol determinado... Para unos espíritus ese sol está fuera de ellos... es un sol exterior... son objetivos, observadores y admiradores del mundo de la naturaleza, científicos, detallistas... para otros, el sol es interior... el mundo que les interesa comienza de los ojos hacia adentro... pierden detalles de afuera, pero describen al detalle estados de conciencia... son, en una palabra, subjetivos, sentimentales. Ya lo expresó bien claro Binet en su libro «L' étude expérimentale de l' intelligence» cuando dice: «Lo cierto es que nos encontramos, por nuestra pro-

pia naturaleza, a *caballo* entre dos mundos: el *exterior* compuesto de objetos materiales y de fenómenos físicos y el *interior* compuesto de *pensamientos y sentimientos* y no hay duda ninguna que ciertos espíritus están formados para la *externospección* mientras que otros, los místicos por ejemplo, están formados para la *introspección* y se caracterizan por la intensidad de la vida interior y no hay para qué decir que es **ABSOLUTAMENTE NECESARIO CONOCER ESTA DIFERENCIA DE APTITUDES PARA LA ORIENTACIÓN PROFESIONAL FUTURA**»... Binet tuvo la suerte de encontrar los dos prototipos en sus dos hijas Margarita la científica y Armanda la soñadora, la sentimental, la subjetiva... Esto de la Psicotropía es bastante *largo de contar* y no quisiera dar más que la *doctrina* necesaria para saber a qué atenerse en la interpretación de los tests; enunciando, siquiera de paso, diversas clasificaciones de los **TIPOS PSICOLÓGICOS** para que se vea hasta qué punto ha preocupado a psicólogos y literatos el problema de la Psicotropía...

CLASIFICACIÓN DE LOS TIPOS PSICOLÓGICOS

Binet los clasifica en Subjetivos y Objetivos.

Jung los clasifica en Introvertidos y Extravertidos.

Ostwald los clasifica en Románticos y Clásicos.

Nietzche los clasifica en Apolíneos y Dionisíacos.

Schiller los clasifica en Sentimentales e Ingénuos.

Rignano los clasifica en Analíticos y Sintéticos.

Pascal los clasifica en Espíritu de sutileza y Espíritu de Geometría.

Ortega y Gasset los clasifica en de Psicología ASCENDENTE y de Psicología DESCENDENTE.

Adler los clasifica en tipos que padecen del complejo de minusvalía y plusvalía etc.

Ahora bien. ¿Cómo se estudia el tipo psicológico? Pues por medio de los reactivos del primer grupo de los tres que hemos hecho en nuestro artículo anterior. Tomemos hoy uno de estos reactivos, el de los sueños, por ejemplo. Recordemos que el test se enuncia así:

CUÉNTAME ALGUNO DE TUS SUEÑOS. ¿CUAL ES EL

SUEÑO QUE HAS SOÑADO MAS FRECUENTEMENTE EN TU VIDA...?

Este test está tomado de Adler. Un poco de doctrina para entendernos. Recordad que Adler, Freud y Emil Coué forman el TRIO de PSICÓLOGOS DE LO PROFUNDO llamados así porque estiman ellos que lo psíquico no termina en lo consciente, sino que hay un inconsciente psíquico en el que desde muy pequeños vamos soterrando los TRAUMAS o heridas psíquicas que no nos atrevemos a tener en el campo de la conciencia porque nos avergüenzan... la *censura o represalia* las va mandando al foso de donde es preciso sacarlas porque forman a veces como un depósito de espiritual dinamita que un mal día explota y nos da que hacer torciendo a veces hasta el rumbo de nuestra vida... Por eso es preciso—Dice Adler, y quedémonos con él porque el PANSEXUALISMO de Freud *no nos va*—hacer que el niño se conozca a si mismo, que entre con frecuencia en su propio interior y se examine y saque al campo de la conciencia estos traumas porque en cuanto les da el sol, se disuelven... No hay por qué ocultar que esta teoría de Adler se parece a la confesión que practicamos los católicos como se parecen, entre sí, dos gotas de agua... salvo el rango sobrenatural... Pero sigamos con Adler... Aconseja él conocer el ESTILO VITAL del niño por medio de investigaciones HORIZONTALES—viendo como se comporta en las diversas circunstancias de su vida actual—y VERTICALES investigando sus recuerdos a través del tiempo, su pequeña historia, sus sueños típicos... Ocupémonos de los sueños infantiles...

LA VIDA ONÍRICA O SOÑADORA

Ya desde los más remotos tiempos dió el hombre una importancia extraordinaria a la interpretación de los sueños bíblicos... recordemos que Schubert reconocía en la vida de los sueños el reflejo de nuestra personalidad y que Lichtemberg (del tiempo de Goethe) decía que podíamos conocer mejor el carácter de un hombre por sus sueños que por su conducta en la vida despierta... Adler dice que los sueños son UN ASESINATO A LA LÓGICA. Cuando estamos despiertos procuramos obrar con lógica que muchas veces es obrar en contra de nuestros sentimientos... Cuando

soñamos, asesinamos la lógica y damos rienda suelta a nuestra afectividad... porque los sueños no se sueñan para **COMPRENDERLOS**—dice Adler—sino para producir estados afectivos y sentimientos a los cuales no puede sustraerse el soñador... Soñamos para hundirnos en el sueño lejos del control de la realidad... por eso cada uno tiene sus sueños típicos según su estilo vital.

EL ESTILO VITAL

Dice Adler que el niño cuando viene a la escuela trae ya su **ESTILO VITAL** pues son bastantes los tres o cuatro años primeros de la vida para que la actitud del niño se mecanice... En general los estilos vitales son dos. El estilo vital del **NIÑO MIMADO** y del niño **ODIADO** que padecen del complejo de *minusvalía* o *inferioridad*, los primeros porque a fuerza de dársele todo hecho, creen que no pueden hacer nada por sí mismos que para todo ha de venir la mamá... que son incapaces de toda empresa por efímera que sea... Recordemos el cuento de Gómez de la Serna: «El Marquesito en el Circo...» en él un marquesito mimado, atacado por completo del complejo de inferioridad, es confundido con un niño cualquiera y lo saca el payaso a la pista... Al verse lanzado por el aire, cree morir... pero se ríen de él, *reacciona* y se porta como un valiente... Cuántas veces de este complejo de inferioridad, superado por nuestra voluntad, sacamos verdaderos actos heroicos... recordemos los músicos sordos... los pintores astigmatas Beethoven, el Greco... etc. etc., pero no nos vayamos ahora a la Pedagogía... Los niños **ODIADOS** padecen también de este complejo porque obran por desconocimiento del amor y creen que jamás darán gusto a nadie, que todos los engañan, que nadie los quiere, que de todos modos no van acertar, etc.

2.º **EL ESTILO VITAL**.—Ascendente o sea el de los que padecen del *complejo de plusvalía* o *superioridad*... Estos son niños que se creen héroes, aventureros, soñadores, capaces de grandes empresas, traumatargos, etc...

Unos y otros no se atreven a ser así en la vigilia y lo son en los sueños.

LOS SUEÑOS TÍPICOS

Sueño típico es aquel que se sueña con más frecuencia en la vida... hay sueños estomacales... son los que soñamos después de haber comido con apetito desordenado... estos no cuentan para la psicología... para ella cuentan esos sueños que insistentemente soñamos a través de toda nuestra vida, sueños que ADLER clasifica así:

1.º SUEÑOS DE VOLAR.—Complejo de plusvalía... los sueñan esas almas que por su gusto no rozarían jamás el suelo con sus alas... Yo sé de una persona que apenas comienza a soñar, sueña que vuela y jamás soñando ha puesto los pies en el suelo...

2.º SUEÑOS DE CAERSE.—En ellos el soñador se precipita desde una altura... Estos sueños son tan frecuentes que, en verdad, se ve que no tiene mucho valor la humanidad... La cultura humana está llena de esta angustia...

3.º SUEÑOS DE SER PERSEGUIDOS.—Estos sueños demuestran un grave sentimiento de inferioridad... el que los sueña padece del complejo de minusvalía sin remedio...

4.º SUEÑOS ALPINOS.—En ellos el soñador siente tal presión irresistible que tiene con frecuencia el sentimiento de estar despierto...

5.º SUEÑOS DE LLEGAR TARDE AL TREN O AL TRANVIA.—Suelen soñarlos gentes que tienen la monomanía persecutoria y creen que estas desventuras no les ocurren más que a ellos...

6.º SUEÑOS DE ACCIONES HERÓICAS.—De nuevo la tendencia a la superioridad... a la plusvalía... la tendencia a volar de las almas potentes, ascensionales... ansiosas de zumos divinos...

Como siempre, la realidad del niño español, en este caso del niño asturiano, supera con mucho la talla que, para él, se nos sirve desde el extranjero... Yo he estudiado ¡los sueños de OCHENTA Y SIETE niños y niñas de mis escuelas y he tenido que hacer otra división más completa de los sueños exigida por la rica realidad que mis niños me presentan en sus sugestivos cuadernitos psicológicos... Sólo con este test había materia sobrada para publicar un libro... ¡Dios dirá...! Vez cuántas clases de sueños sueñan nuestros niños:

Sueños afectados del complejo de PLUSVALIA o superioridad

- a) Sueños fantástico-religiosos...
- b) Sueños fantásticos de irse, de triunfo, de gloria, de príncipes, heroicos...
- c) Sueños proféticos...

Sueños afectados del complejo de MINUSVALIA O INFERIORIDAD

- a) Sueños de obsesión de revoluciones y catástrofes...
- b) Sueños de caerse...
- c) Sueños de ser perseguidos...
- d) Sueños de miedo, muerte y ladrones...
- e) Sueños de fantasmas...
- f) Sueños de brujas...

He encontrado, además

- a) Sueños positivistas. Niños que encuentran dinero, que se compran muchas cosas prácticas con él...
- b) Sueños de muñecas...
- c) Sueños de amor.
- d) Un pequeño grupo de sueños INDEFINIDOS de niños que sueñan poco y no tienen sueños típicos...

Si contemplamos la *curva de frecuencia* que va a continuación, vemos que su cumbre está en el COMPLEJO DE MINUSVALIA con 48 casos mientras que en el de PLUSVALIA sólo hay 22. En efecto, la humanidad—aún la humanidad niña, más audaz por más inexperta—tiene miedo, se encuentra sola, padece del complejo de inferioridad... necesita amparo... Estudiemos a nuestros niños para encauzar a los heroicos, a los audaces... a los pequeños superhombres... y, sobre todo, para alentar a los que necesitan amparo, a los que padecen del complejo de minusvalía de cuya debilidad interior debemos acostumbrarlos a que saquen fuerza máxima.

Comencemos por un sueño *heróico*. Lo sueña el niño Fernando Martínez, de la graduada «Altamira» de Oviedo. Como veis él puede más que todos... le presentan en los teatros como el más valiente... *plusvalía* a todo pasto... Oid:

SUEÑO ALEGRE

El sueño que a mí más me admiró fué el siguiente:

Yo soñaba que iba en un barco que se llamaba la «Mascara Negra» y cuando iba por alta mar se desencadenaba una tempestad y todos los marinos tenían miedo, y yo como *era el más valiente* siempre lo llevaba al puerto y como era tan valiente me llamaban el héroe y hasta me presentaban en teatros públicos como el más valiente y el héroe de toda la comarca que se llamaba la «Estrella Marina», pero un día en que estaba en peligro la «Mascara Negra» una ola me tiró al agua y al sentir el agua tan fría fué cuando desperté.

Fernando Martínez

* * *

SUEÑOS DE TRIUNFO.—Puede él solo con todos. Héroe temerario es este José Alvarez Izquierdo, de la misma graduada que el anterior, no se para en barras, resolvería una crisis en menos que canta un gallo. Dejémosle hablar:

MI SUEÑO

Yo un día he soñado que subí a una montaña, caí encima de una casa, me atracaron los ladrones y estudié la carrera de piloto.

Fuí a arreglar la hélice caí y me salió joroba y después fuí a pedir a una casa y salieron los ladrones, fuí a por muchas pistolas me metí debajo de la cama y le tiré un tiro, se levantó me cogió y me tiró afuera.

Y entré por la chimenea, maté a uno y me iban a ahorcar, rompió la caña del árbol y me escapé, cojí un escudo y una lanza y luché contra ellos les gané, les quité las pistolas y los maté y en este tiempo caí de la cama y desperté.

José Alvarez Izquierdo.

He aquí otro tipo de sueño... este nos recuerda la Arcadia ingenua y feliz... lo sueña Higinio Casielles de Ciaño de Langreo.

«Una vez soñé que me iba a tocar la lotería y yo cada vez me ponía más contento... Siempre estoy soñando cosas fantásticas, pero esa que soñé la creí de verdad. Si me hubiera tocado la lotería haría una casa muy grande junto a un prado y viviría muy tranquilo. Compraría algunas vacas, uno o dos cerdos, algunas gallinas, con lo que podría *vivir sin trabajar*, metería un pastor para cuidar de las vacas, haría una cuadra grande para meter los animales que compre y haría un prado...»

Y, en efecto, el niño se dibuja a sí mismo al lado de la casita soñada, sentado a la sombra de un árbol con una pierna cruzada y leyendo un periódico rodeado de gallinas, ovejitas, etc... Las aficiones de este niño están muy lejos de ser belicosas; a pesar del ambiente en que vive le gusta huir del mundanal del ruido...

Josefina Vallina, de la graduada de niñas de La Felguera, sueña unos sueños muy bonitos... muy originales: vaya un botón de muestra:

* * *

«Otra vez soñé que andaba un avión por el alto, muy alto no andaba, y yo, con el pañuelo, hice seña al que guiaba y entonces se posó JUNTUA aquella fuente que hay cerca de mi casa y me montó: y en vez de ser un avión cuando se posó vi que era un auto. Después de haberme montado empezó a subir y yo parecía que se me quitaba la respiración. Entonces el avión o mejor dicho el auto, se metió por entre las nubes y yo desperté...» «Otra vez soñé que eran unos días después de la revolución y yo soñé que por las calles estaban tiradas muchas PERRONAS y yo con el mandil iba PAÑANDOLAS y, además de YO, estaban muchas mujeres cogiéndolas también, y esas *perronas* nada más traían por las dos caras C N T, C N T, y yo cuando llené el mandil fui y todas las metí debajo de la almohada y cuando desperté que no estaba despierta del todo, estaba así medio despierta, pues metí la mano debajo de la almohada a ver si estaban las perronas que hubiese metido. A mi me dió una desilusión de ver que no estaban...»

Vaya, para terminar un sueño de volar, de príncipes... de países de ilusión... Este lo sueña Valentina Alvarez de mi escuela querida de Ciaño de Langreo. Dice Valentina:

«Entre los muchos sueños que yo sueño uno es éste que me parece que nunca se borra de mi pensamiento. Era un día en que el sueño me parecía de otoño y yo con otra niña amiga mía, marchamos sin saber por dónde hasta que llegamos junto a un pozo de agua. Pero enseguida nos dimos cuenta que sentado junto al pozo había un caballero que por sus vestiduras, parecía un príncipe. Nosotras al verle, de repente nos quedamos paradas, sin saber qué hacer y tampoco nos atrevíamos a hablar hasta que aquél señor nos dijo con voz muy amable: ¿A dónde vais, niñas? Entonces nosotras le respondimos.—Vamos a pasear y él dijo: bien, ASI me gusta que las niñas sean amigas. Pero ahora vamos a otro caso. ¿Cuál de vosotras quiere ir a la China que allí estaré yo y la que quiera ir allá viviría muy bien en mi palacio. Pero cambiando de voz dijo: Vais las dos. Nosotros muy gozosas ACETAMOS. Entonces el caballero y nosotras dos nos metimos en un avión que se presentó allí, lo cual a mi me pareció imposible y adentro había una princesa la cual por las señas era hermana de aquél caballero, y enseguida nos vimos transportadas en un abrir y cerrar de ojos a la China. Pero al tiempo de posarnos del avión ante un rumboso palacio, desperté y vi que todo era un sueño y no volví a ver más al palacio y ni al príncipe...»

Y no van más sueños hoy porque habría para llenar muchos números del BOLETÍN. No sé por qué teniendo a la vista tantos sueños de CAERSE he escogido tres sueños de VOLAR... ¿Lo sabes tú, lector...? ¿Ves cómo cada uno tiene su TIPO PSICOLÓGICO...? ¿No es necesario averiguar esto? ¡Yo creo que sí...!

J. A.

LA ESCUELA ACTIVA

Notas para la formación de un Museo de Historia Natural en nuestras escuelas

FORMAR colecciones es uno de los instintos infantiles que reviste en el niño la forma de juego y que suele prolongarse a la edad adulta.

En el niño, como todos los demás juegos, carece de idea directriz: colecciona por coleccionar y lo mismo reúne sellos de correos, que botones o cajas de cerillas.

Este instinto puede ser aprovechado en la Escuela, dándole el Maestro (pero sin que el niño se dé cuenta de ello) aquella finalidad de que carece: que sirva de medio para la adquisición de conocimientos y, sobre todo, como un factor coadyuvante al desarrollo de las funciones de observación y clasificación.

* * *

¿Qué condiciones ha de reunir una colección escolar?

Una de ellas es que la colección sea útil, por la cantidad de conocimientos que pueda suministrar; en este sentido son útiles muchísimas colecciones, pero hay algunas en que la difícil adquisición de sus objetos no compensa la utilidad que envuelven: así una colección numismática; por mucho esfuerzo que la Escuela ponga en reunirlos será siempre muy incompleta o muy costosa en el caso de adquisición de las monedas; además los datos que pueda suministrar son siempre tan concretos que no tienen un valor de cultura primaria; esto sin

contar que su clasificación está fuera del alcance de los niños y del maestro.

Otra de las condiciones que ha de tener una colección es la de estar presentada estéticamente, que no sea un amontonamiento desordenado y lleno de polvo; los objetos de una colección deben estar clasificados, ordenados y puestos de forma que produzcan una impresión agradable; de lo contrario vale más no formarlas.

La finalidad educativa la encontramos al clasificar los objetos: es decir al señalar a cada uno su nombre y, por tanto, su puesto en la colección; para ello es necesario observar con cuidado los caracteres del mismo y según sean estos en conjunto, asignarle el grupo a que pertenece: todo ello requiere el uso de una gran cantidad de funciones psíquicas.

* * *

Los medios para adquirir los objetos de la colección deben estar supeditados a que no hagan disminuir el interés del niño; siempre que sea el propio niño el que de una manera u otra ponga su actividad en la adquisición, el medio es bueno; lo que no debe hacerse nunca es adquirir una colección ya hecha, clasificada, ordenada... Entonces todo su valor escolar desaparece.

Esto no quiere decir que si es necesario adquirir algún ejemplar indispensable e imposible de adquirir por otros medios se haga por éste; ello no hace perder el interés por el ejemplar adquirido.

* * *

Pensamos en estas notas dar algunas indicaciones para la formación de colecciones de Historia Natural, comenzando por las de Mineralogía.

En una colección escolar de Mineralogía (como en cualquiera otra) no debemos procurar una enorme cantidad de ejemplares, sino solamente reunir aquellos que por una particularidad, sea cualquiera, tengan valor escolar.

Así deberán figurar aquellos minerales que tengan una gran utilidad industrial: calcita, óxidos de hierro, cinabrio...

Otro concepto por el que deberán figurar es por el de su presencia en la localidad, ya que el niño debe procurar conocer todo lo que le rodea.

Deberán figurar, a ser posible, aquellos minerales que presentan alguna propiedad importante: así el yeso especular, como ejemplo de minerales sectiles, el talco como ejemplo de mineral blando, etc.

Y aun cuando un ejemplar no reúna tales condiciones, pero presente un aspecto bello, ya sea por su cristalización, etc. pongámosle en lugar preferente.

* * *

Nuestras notas sobre colecciones de minerales se van a sujetar a los siguientes puntos:

a) Minerales que deben figurar en una colección escolar de carácter general.

b) Minerales sin interés general, pero que, por existir en la localidad, deben figurar en la colección de la Escuela.

c) Carácteres típicos que sirven para reconocer los dichos minerales.

d) Localidades asturianas donde pueden encontrarse.

e) Notas históricas, estadísticas o curiosas de cada mineral.

Con ello podríamos decir que vamos a hacer una mineralogía escolar asturiana; si ésta responde prácticamente a su finalidad, nos daremos por satisfechos; si nos equivocamos, quede por lo menos nuestro deseo de ser útiles a la Escuela.

Si estas notas interesasen a los Maestros les rogamos nos envíen datos que completen los nuestros o nos pidan los detalles que crean necesarios.

COLOCACION DE LOS MINERALES

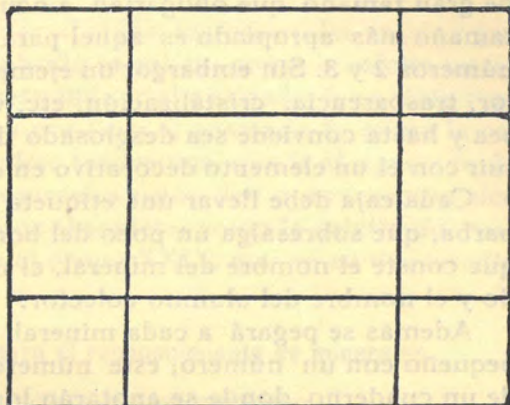
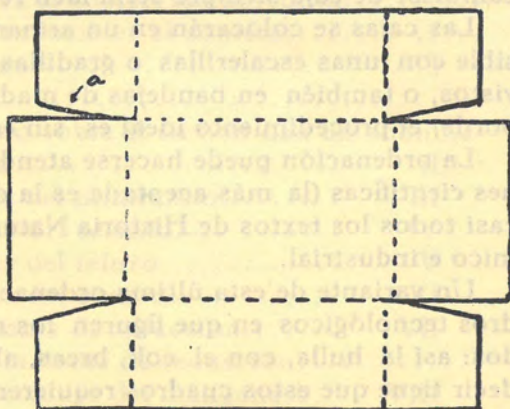
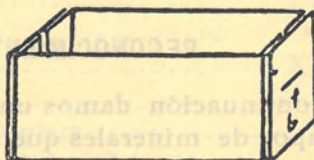
Ya hemos dicho que una de las condiciones necesarias en toda colección es su colocación ordenada y de aspecto agradable: para esto es preciso que cada mineral ocupe un sitio determinado, tenga su nombre en sitio visible y esté resguardado del polvo.

Cada mineral se guardará en una cajita apropiada a su tamaño, pero debe tenerse en cuenta que los formatos de las cajas no deben ser muy variados a fin de evitar una irregularidad en la colección que da al conjunto un aspecto de desorden.

Nosotros usamos cajas de los siguientes tamaños: 10 por 7 por 2 centímetros; 7 por 5 por 2 centímetros; 5 por 3'5 por 2 centímetros y 3'5 por 2'5 por 1'5 centímetros; estos tamaños permiten acoplar los distitos formatos sin que queden huecos entre unas cajas y otras.

Pueden ser construidas por los mismos niños, para lo cual damos el modo de hacerlas. El material para su construcción será cartón delgado para las dos últimas y más grueso para las otras dos; después pueden forrarse con papel de brillo de color, preferible al verde, para dar a todas uniformidad.

Se señalan en el cartón, con lápiz, las dimensiones de la caja, conforme a la fig. 1.^a, después se dan los cortes señalados con una *a* y se hace con la punta de la fijera una incisión poco profunda según las líneas de puntos (fig. 2.^a); estas incisiones sirven para doblar los bordes que se sujetan en la forma indicada en *b* (fig. 3.^a) con unas grapas de alambre fino como las que sirven para encuadrar los folletos o revistas, debiéndose antes, con la punta de la fijera, haber hecho los agujeros correspondientes.

fig. 1^afig. 2^afig. 3^a

En la colección no debe tenderse a que figuren minerales de gran tamaño que obligarían a ocupar demasiado sitio; el tamaño más apropiado es aquel para el que sirvan las cajas números 2 y 3. Sin embargo, un ejemplar hermoso por su color, transparencia, cristalización, etc. vale más cuanto mayor sea y hasta conviene sea desglosado de la colección y constituir con él un elemento decorativo en otro lugar de la Escuela.

Cada caja debe llevar una etiqueta en cartulina o papel de barba, que sobresalga un poco del borde de la misma y en la que conste el nombre del mineral, el sitio donde ha sido cogido y el nombre del alumno colector.

Además se pegará a cada mineral, si es posible, un papel pequeño con un número; este número corresponderá a otro de un cuaderno donde se anotarán los datos anteriores y todos los demás interesantes del ejemplar; de este modo, si se cambiase de caja siempre sería fácil reconocerle.

Las cajas se colocarán en un armario cerrado, si fuese posible con unas escalerillas o gradillas para poder ser mejor vistos, o también en bandejas de madera con un pequeño reborde; el procedimiento ideal es, sin embargo, en vitrinas.

La ordenación puede hacerse atendiendo a las clasificaciones científicas (la más aceptada es la de Groth, que figura en casi todos los textos de Historia Natural) o a su valor económico e industrial.

Un variante de esta última ordenación es la de formar cuadros tecnológicos en que figuren los minerales y sus derivados: así la hulla, con el cok, breas, alquitranes, etc.; ni que decir tiene que estos cuadros requieren un mayor trabajo, pero también se prestan a una mayor utilización escolar.

RECONOCIMIENTO DE MINERALES

A continuación damos un cuadro de reconocimiento de los grupos de minerales que iremos estudiando en números sucesivos, así como la forma de proceder en cada caso y uso del material necesario.

Ahora solamente vamos a explicar el manejo de esta tabla.

con el ejemplo de un mineral muy corriente y conocido: la calcita.

El apartado preliminar divide a los minerales en dos grupos, según tengan o no brillo metálico; como la calcita *no* tiene brillo metálico corresponde ir al apartado 7; en éste veremos que *no* es volátil, y nos lleva al apartado 8; como la calcita *no* se funde al soplete tendremos que ir al apartado 22, donde agrupamos los minerales según *den* o *no* reacción alcalica después de calentados al soplete; como la calcita *da* reacción alcalina pertenece al grupo XXIX, que en su día estudiaremos.

Cuadro primero para el reconocimiento de minerales

Minerales <i>con brillo metálico</i> o casi metálico.....	1
Minerales <i>sin</i> brillo metálico.....	7
1.— <i>Volátiles</i> o <i>fusibles</i> al soplete sin dificultad.....	2
<i>Influsibles</i> o casi influsibles al soplete.....	4
2.— <i>Maleables</i> o líquido.....	I
<i>No maleables</i>	3
3.—En el tubo abierto o sobre el carbón dan un sublimado de <i>arsénico</i>	II
Dan las reacciones del <i>antimonio</i>	III
Dan las reacciones del <i>selenio</i>	IV
Dan las reacciones del <i>teluro</i>	V
Dan las reacciones del <i>azufre</i>	VI
4.— <i>Magnéticos</i> a la llama de reducción.....	VII
<i>No magnéticos</i> a la llama de reducción.....	5
5.— <i>Presentan</i> las reacciones del manganeso..	VIII
<i>No presentan</i> las reacciones del manganeso.....	6
6.— <i>Maleables</i>	IX
<i>No maleables</i>	X
7.— <i>Volátiles</i> o <i>combustibles</i>	XI
<i>No volátiles</i>	8
8.— <i>Fusibles</i> sin dificultad al soplete.....	9
<i>Influsibles</i> o difícilmente fusibles al soplete.....	22
9.—Se hacen <i>magnéticos</i> a la llama de reducción.....	10
<i>No magnéticos</i> a la llama de reducción.....	12

10.—Solubles en ácido clorhídrico	11
<i>Insolubles</i> en ácido clorhídrico.....	XIV
11.—La disolución clorhídrica <i>no da</i> residuo de sílice.	XII
<i>Da</i> residuo de sílice gelatinosa o pulverulenta	XIII
12.—Fusibles <i>dando un glóbulo metálico</i>	13
<i>No dan</i> glóbulo metálico	14
13.—Glóbulo de <i>plata</i>	XV
Glóbulo de <i>plomo</i>	XVI
Glóbulo de <i>bismuto</i>	XVII
Glóbulo de <i>antimonio</i>	XVIII
Glóbulo de <i>cobre</i>	XIX
14.—Reacción <i>alcalina</i> después de calentados al soplete. .	15
Reacción <i>no alcalina</i>	16
15.—Solubles con facilidad en el agua.....	XX
<i>Insolubles</i> o casi insolubles en el agua....	XXI
16.—Solubles o <i>descomponibles</i> por el ácido clorhídrico. 17	
<i>Inatacables</i> por el ácido clorhídrico.....	21
17.—La solución clorhídrica <i>sin</i> residuo de sílice. XXII	
<i>Con</i> residuo de sílice.....	18
18.—El residuo es de sílice <i>gelatinosa</i>	19
Es de sílice <i>no gelatinosa</i>	20
19.— <i>Dan agua</i> en el tubo cerrado.....	XXIII
<i>No dan</i> o dan muy poca <i>agua</i> en el tubo cerrado.....	XXIV
20.— <i>Dan agua</i> en el tubo cerrado.....	XXV
<i>No dan</i> o dan muy poca <i>agua</i> en el tubo cerrado.....	XXVI
21.—Con la sal de fósforo <i>dan esqueleto</i> de sílice. XXVII	
<i>No dan</i> esqueleto de sílice.....	XXVIII
22.— <i>Dan reacción alcalina</i> después de calentados fuertemente al soplete.....	XXIX
<i>No dan</i> reacción alcalina	23
23.—Solubles o <i>atacables</i> por el ácido clorhídrico.....	24
<i>Inatacables</i> por el ácido clorhídrico.....	26
24.— <i>No dan</i> residuos de sílice.....	XXX

<i>Dan</i> residuos de sílice.....	25
25.—Residuo de sílice <i>gelatinosa</i>	XXXI
Residuo de sílice <i>no gelatinosa</i>	XXXII
26.—Dureza <i>menor</i> que el vidrio.....	XXXIII
Dureza <i>mayor</i> que el vidrio.....	XXXIV

Hemos de advertir que el anterior cuadro no es necesario muchas veces para la clasificación: el aspecto, color o alguna propiedad característica pueden dar idea exacta del mineral sin necesidad de seguir todas las operaciones del anterior cuadro, que solamente es una guía segura para cuando fallemos en el reconocimiento rápido.

E. DE F.

La Educación melódica en la Escuela Activa

EL problema de la educación melódica en la escuela primaria encierra, a mi modesto juicio, una importancia básica para la educación general y armónica con arreglo a la moderna técnica pedagógica, pues representa un medio poderoso para hacer alegre la vida escolar de la infancia, creando en ésta la inquietud, muy necesaria para el porvenir, de saber divertirse, que el saber divertirse es una de las virtudes de una raza vigorosa y feliz, y no es cosa tan fácil como a primera vista parece.

Todos sabemos, por dolorosa experiencia, aún los más jóvenes, cómo era la escuela primaria hace todavía pocos años: locales tristes, sombríos, lugares de tormento, de trabajo, de trabajo forzado para el niño, sin un atisbo siquiera de alegría acogedora de las risas cascabeleras de la infancia; sin un ambiente de sana libertad que favoreciese sus juegos, que atendiese sus intereses vitales. Risas, juegos e intereses amortiguados, cercenados en flor por la palmeta en muchos casos, por la rutina intelectualista casi siempre.

Afortunadamente los tiempos cambian, y a nuevos tiempos, nuevos métodos; y nosotros, los maestros, hemos contraído el compromiso moral y material de laborar por una escuela mejor y más humana, de caminar hacia una escuela nueva.

Hacia una escuela nueva, sí. Cada uno dentro de su radio de acción, cada uno en la amplitud de sus posibilidades, estamos trabajando un poco con la ilusión puesta en esa escuela. Estamos caminando ya, y lo importante es caminar, es ponerse en marcha hacia esa escuela riente, serena, placentera, en la que el niño no es un autómatas que gira sometido, alrededor del maestro y de todo el sistema escolar, como un simple satélite, sino que es el verdadero *centro* del sistema pedagógico moderno, reconociéndose el valor sustantivo de la infancia, su personalidad; caminamos ya con la esperanza en

alto, hacia esa escuela en que la educación sólo se concibe como un proceso que se realiza mediante un conjunto variado y rico en sugerencias y estímulos gratos al niño.

La vieja educación, la educación memorista y rutinaria, era una cosa puramente material; se desentendía, por decirlo así, de la parte espiritual y recreativa, de aquella parte que a la vez que surte de plenitud de vida, de alegría y de pura emoción el hacer escolar, nos recuerda el principio moralizador de Giner de los Ríos: «Debemos hacer de nuestra vida una obra de arte».

La escuela activa, en la que todos nosotros aspiramos ahora a ser colaboradores eficaces, pretende que el espíritu infantil no sea contrefenido por el memorismo y la rutina, que cortan los vuelos a la fantasía del niño y llevan a su rostro el sello del aburrimiento, ese aburrimiento escolar tan enemigo de todo avance educativo. La escuela activa, como quiere Claparède y preconizan los psicólogos y biólogos de nuestra época, tiene un carácter funcional, o sea que corresponde a una necesidad, a un interés suscitado en el mismo individuo que actúa y tiene, también, un carácter atractivo, que consiste en aprovechar para la obra educativa cuanto contribuya a alegrar y espiritualizar la vida de la infancia.

Dentro de los estímulos de orden atractivo de la escuela a que venimos refiriéndonos, están las enseñanzas artísticas como el canto, los juegos musicales con mímica y la gimnasia rítmica, que forman lo que suele denominarse *educación melódica*, por estar fundamentada en melodías o valoraciones musicales.

La educación melódica, que es a la que voy a referirme concretamente, no ha de considerarse como un fin en sí misma, sino como un medio de elevación espiritual inseparable de la educación totalitaria o armónica del individuo. Es decir, que cuando en la escuela enseñemos canciones o se realicen ejercicios rítmicos, no sea únicamente para educar el oído y la voz o adiestrar los músculos — con ser esto importante — sino para responder a motivos más altos, para contribuir ampliamente a la depuración del gusto estético y pensando en la

influencia favorable que puede tener, para el futuro, en la formación artística del pueblo. Nada más susceptible de ejercer beneficioso influjo en los sentimientos del niño que una selección de cantos, de coros o de sencillas danzas hechos con delicada intuición estética.

Las ideas en favor de la educación melódica en la escuela, van ganando terreno de día en día en los diferentes países de Europa, especialmente en Inglaterra, Suecia, Bélgica, Suiza, Italia, Alemania, etc.; y en la misma América el arte se ha introducido por todas partes en los centros de enseñanza. En Inglaterra el cultivo del canto y la danza son motivo de atención preferente en algunas regiones, como lo prueba la «Escuela de Danzas Populares», de Stratford, que es un centro de educación musical para maestras y maestros que van allí a recibir, en cursillos de perfeccionamiento, la preparación necesaria para extender, luego, sus conocimientos lírico-folklóricos por las diferentes comarcas. En la Escuela de Stratford aprenden los educadores, además de las danzas rurales y clásicas, las canciones antiguas, las canciones que nosotros llamamos populares, esas canciones que son la flor del alma del pueblo, la libre expansión del alma del pueblo expresada musicalmente, según afirma con acierto el Profesor de Música de la Universidad de Valencia, don Eduardo López Chavarri, y a las que Menéndez y Pelayo denomina «reintegradoras de la conciencia de la raza». La Escuela de Stratford enseña igualmente canciones pantomímicas destinadas a los párvulos, de aires sencillos, fáciles de retener por los pequeñines.

En Suiza la educación por el ritmo tiene una orientación conocida con el nombre de Gimnasia rítmica, que se debe al célebre pedagogo y compositor Jazques-Dalcroze, del cual son conocidas cosas muy bonitas recopiladas en el libro «Diez canciones con gestos y rondas infantiles», entre las que figuran las de «La ronda de la faldita» y «Los gromos de la montaña», que se cantan en muchas escuelas de Asturias.

Por lo que afecta a la enseñanza de la danza, principalmente en su aspecto clásico o de tipo griego, no hay más remedio que citar a la bailarina Isidora Duncan, quien en pleno

bosque, a media hora de Berlín primero y después en París, estableció una Escuela de Danza, donde recibía gratuitamente a jóvenes de distintos países y les ejercitaba en la gimnasia estética, en las actitudes hermosas, en los ritmos macroscópicos, en los movimientos graciosos de la estatuaria griega. En muchas escuelas de niñas se ha introducido ya la danza, pero ésta es, a mi juicio, la parte más difícil y delicada de la educación melódica, ya que exige, por lo que a las maestras se refiere, una preparación que no suele ser corriente; pero sin grandes pretensiones, algo puede hacerse también en este terreno.

En España la educación melódica va adquiriendo el merecido rango, hasta el punto de que ya no se concibe una escuela bien organizada sin las enseñanzas lírico-folklóricas. A este avance hay que asociar unos cuantos nombres muy prestigiosos, como los del maestro Benedito, Director de la Masa Coral Universitaria de Madrid, el catalán Llongueras, el vasco Guridi, el asturiano Torner y el Sr. López Chavarrí, de Valencia. Ellos, unos como profesores y otros como compositores y seleccionadores, son una garantía de acierto en la selección de materiales musicales y rítmicos que pueden llevarse a las escuelas primarias.

Yo creo que si el Magisterio español pone, en esta plausible tarea de alegrar el ambiente escolar, un poco de buena voluntad (y cabe esperarlo así) pronto lograremos que sean una excepción reducidísima aquellas escuelas donde no se cante. Mi opinión es que la educación melódica en la escuela es realizable, cuando en el maestro o maestra hay buen propósito, aún dentro de la modestia de las escuelitas rurales, que deben constituir como una sonrisa de bienandanza que se eleva por encima de las miserias y de los sufrimientos de los pueblos.

El maestro de la escuela que apetecemos tiene que desempeñar un papel de la máxima transcendencia al colocarse entre los niños. Ha de preparar el ambiente material y espiritual de la escuela para que el alumno encuentre allí las posibilidades de desenvolver su personalidad, para que sienta la satisfacción de trabajar, llevando por divisa el pensamiento de Miche-

let: «No se trabaja a gusto más que en un ambiente alegre».

Y uno de los mejores medios de alegrar el ambiente, como indicado queda, es el introducir en la escuela el canto y los ejercicios o movimientos rítmicos. Todos los maestros reconocen ya que la música es necesaria porque responde a una emoción innata de la infancia. El niño juega porque tiene necesidad de jugar; el niño canta porque tiene necesidad de cantar.

¿Podrá la escuela, entonces, impedir que cante el niño? La escuela, si ha de merecer el nombre de tal, no sólo no debe oponerse a que el niño cante, sino que ha de facilitar el que se manifieste el impulso vital, *recreador*, de la infancia.

Aceptado esto, surgen ahora dos problemas derivados del problema general. ¿En qué ha de consistir la aducción melódica escolar? ¿Cómo puede realizarse en nuestras escuelas?

Yo voy a intentar la contestación a estas preguntas de un modo sencillo y sin ánimo de suficiencia, sin pretensiones de aleccionar a nadie, exponiendo brevemente lo que yo he hecho en colaboración con niños que jamás habían cantado en la escuela, hijos de humildes labradores y obreros de la mina; niños antes tristes y acobardados y que ahora, al escalar las escombreras en la faena del «rebusco» o al ayudar a sus padres en las labores del campo, saben cantar libres y gozosos alegrando el ambiente de la aldea.

La iniciación del canto en mi escuela produjo en los alumnos gran satisfacción y en el pueblo alguna sorpresa, quizá si quereis algún recelo, porque no cabe duda que los pueblos, al principio, toman estas cosas como una simple manera de perder el tiempo niños y maestros; pero a medida que pasaron los meses, a medida que fué educándose el gusto artístico del pueblo porque mis pequeños escolares conocían algunas canciones bonitas y las cantaban en en sus propias casas, las gentes, de una manera espontánea, iban interesándose por esta educación artístitica de sus hijos quienes, cada día con mayor afán asistían puntualmente a las clases. El vecindario se iba compenetrando con la escuela, y así cuando organizamos una fiestecita para celebrar la inauguración de una Biblioteca en-

viada por el Patronato de Misiones Pedagógicas, los padres y parientes de mis alumnos también festejaban, orgullosos, la «aparición» de un modesto coro infantil, que mereció los aplausos de las autoridades que asistieron al acto.

Las canciones que se practican en mi escuela, son con preferencia, las canciones populares, porque, como antes decíamos, son las reveladoras del alma del pueblo y porque además, en España tenemos en este aspecto una gran riqueza, de una variedad inigualable.

Los inconvenientes de más bulto que pudieran presentarse al maestro en esta cuestión, estriban en la selección de esas canciones; pero tal dificultad está salvada con las recopilaciones y adaptaciones, admirablemente hechas por Benedito en sus cuadernos «Pueblo», de los que van publicados cinco.

Aparte de esas canciones seleccionadas por Benedito, tenemos otras del mismo ilustre compositor, de López Chavarrí, de Guridi, de Llongueras, de García Lorca y otros, y también del libro Dalcroze, traducido al español y que ya cité «Diez canciones con gestos y rondas infantiles».

Estas cosas son las que yo enseño a mis discípulos, sin haber pretendido meterlos en lo que solemos llamar música grande, de los compositores más afamados. Hay quien opina que esta clase de música se sale ya del marco de la escuela primaria y hay, en cambio, pedagogos como Lombardo Radice que opinan debe llevarse a la escuela la música de las más ilustres personalidades del pentagrama, y el Sr. Onieva, en un artículo escrito hace tiempo, dice que acepta para la infancia dos clases de canciones: las páginas sencillas de los grandes maestros en forma de *lied* o coral y las canciones populares. Y cita como argumento valioso, el que al preguntar en una escuela a los niños cuál era la canción que más agusto cantaban, respondieron que el «Himno a la Naturaleza», de Beethoven; y el mismo Sr. Onieva manifiesta que en una escuela por él regentada antes de ser Inspector, sus alumnos cantaban con delectación especial una serie de canciones del famoso «Album de la juventud», de Schumann.

Claro está que en esto, como en todo, la escuela llega a

donde puede, y para conseguir lo que dicen Lombardo Radice y Onieva es preciso que el maestro tenga una amplia cultura musical, mientras que para enseñar a los niños unas cuantas canciones populares no se necesita tanto dominio de la técnica; basta con tener un concepto justo del ritmo, de la entonación y de la melodía, juntos con una dosis de buena voluntad y con el convencimiento de lo beneficioso que es sensibilizar el alma infantil.

Tiene que procurar el maestro en las clases de canto que los niños, ante todo, hallen un placer, un goce espiritual al cantar o al realizar los ejercicios rítmicos, convenciéndoles de que cantar es como hablar, pero hablar entonadamente, haciendo comprensibles todas las palabras por medio de una completa dicción de ellas y no gritando, porque los gritos van en perjuicio de los órganos fonadores de quienes cantan, de los auditivos de quienes escuchan y de la belleza de las propias canciones.

En la escuela no se debe cantar individualmente, a no ser en casos excepcionales. Las canciones colectivas tienen un mayor valor social, porque despiertan en las almitas infantiles la solidaridad de los corazones. Los cantos colectivos escolares han de ser dulces, suaves, expresivos, para que produzcan emoción artística, y han de elegirse entre ellos aquellos a los que acompañe la plenitud de vida, advirtiendo que donde más libremente se muestra esa plenitud de vida es a cielo abierto: en el campo, en las montañas, en las labores agrícolas, en las alegrías de familia, en el amor y hasta en el dolor muchas veces. Además, no se olvidará lo más íntimo de la raza, sus leyendas, sus fiestas, sus ceremonias...

Este es, a mi manera de apreciar el problema de la educación melódica escolar, el tesoro a que el maestro ha de acudir para tomar los elementos que puedan ir pulimentando el alma de los niños de su escuela.

Si la escuela tuviera piano y el maestro supiera tocarlo, el camino a seguir es fácil, porque los niños aprenden mejor las canciones; pero no es éste el caso de nuestras escuelas. Vamos a situarnos en la verdadera realidad, que es el que ni

la escuela posee instrumentos músicos apropiados ni los maestros tienen una preparación musical extensa.

Este es mi caso y creo que el de la mayoría de los actuales compañeros españoles. Yo apenas sé otra música que la que aprendí en la Normal, y en el piano apenas ejecuto la escala.

En tales condiciones, apesar de mi elementadísima preparación musical, me he propuesto introducir la educación melódica en mi escuela, y los resultados no han sido desalentadores, sino al contrario.

He tomado como punto de partida algunos juegos musicales sencillos, como «Así van, van, van», el «Pimpón», «La gallina ciega», etc., pasando luego a las canciones populares, pudiendo observar que éstas no son difíciles para los niños, pues sin duda por la naturaleza de dichas canciones, hay como una disposición natural para cantarlas rápidamente.

Cualquier canción que sea, la canto yo primero, y después escribimos en el encerado la letra para que la copien todos los que sepan escribir. Se leen las estrofas, y, antes de hacerlas aprender, procuro cerciorarme de si mis discípulos entienden bien el significado de todas las palabras, explicándoles aquéllas que no hayan comprendido.

Una vez aprendida la letra, la repetimos ellos y yo cuantas veces sea necesario, con arreglo al ritmo de la canción, cuidando de dar a cada sílaba la duración, que, por razones de su ritmo, le corresponda.

Este sistema, que recomienda el maestro Benedito, y que él llama «rezado», dice el mismo autòr que es un poco desagradable en la práctica, pero el inconveniente que representa el *sonsonete* de los versos repetidos en esa forma, se compensa por el excelente resultado que se obtiene. Y es cierto, porque con tal sistema, en cuanto los niños conquistan el ritmo, les es muchísimo más asequible la melodía, ya que la base rítmica está en ellos inculcada y sirve de cimientos para levantar el edificio de los sonidos, que es la canción en toda su belleza.

En mi escuela se dá preferencia a las canciones populares por las razones apuntadas, pero no se crea que lo popular es

lo vulgar. Lo vulgar no es nunca lo popular. Lo vulgar es lo chabacano, y la escuela no puede admitir chabacanerías. Las canciones populares son sencillas, selectas, delicadas de letra y música, sin la pobreza de lo cursi y sin la afectación de la pedantería. Por eso indicaba antes que tenemos una buena fuente de información en los cuadernos musicales de Benedito, Llongueras, Guridi, Torner, López Chavarri, etc.

Y dicho todo esto, reconociendo la importancia grande de la educación melódica, no sólo porque responde a una necesidad de la infancia, sino porque esta generación que aprende a cantar ha de influir poderosamente en el futuro de España, se me ocurre una idea que no sé si juzgarán descabellada, pero voy a lanzarla pensando en que nosotros, los maestros de primera enseñanza, los educadores, tenemos el deber ineludible de colaborar con esos hombres ilustres que se dedican a buscar en la cantera lírico-folklórica de nuestro país y propagar la riqueza que de ella sale: las canciones regionales.

He pensado, al ordenar datos para este tema, en los famosos Coros de Riga, formados por maestros nacionales, y en los célebres coros del Magisterio checoeslovaco que hace unos dos años recorrieron en marcha triunfal gran parte de Europa y estuvieron en España, donde recibieron los elogios de la crítica artística.

Mi idea es más modesta. No abrigo la ilusión de que en Langreo se haga algo igual porque ello exige una perseverancia y una capacitación superior a nuestras fuerzas; pero ¿no sería posible lograr, a base de los Centros de Colaboración, que en los diferentes concejos de Asturias, empezando por éste, nos reuniésemos de cuando en cuando y formásemos una masa coral, siquiera *para nosotros solos*, con el fin de ensayar aquellas canciones que luego habíamos de llevar a la escuela? Podíamos hacerlo porque tenemos elementos capacitados para iniciar esta obra, ya que hay maestras que saben bastante música y tocan bien el piano, y debemos hacerlo pensando en el valor que ello puede significar para educar los sentimientos de nuestros alumnos, a quienes el ambiente nocivo de la calle, la dureza de las miserias del hogar y la falta

de espiritualidad que les rodea, encallecerán el alma si los educadores no acudimos en su ayuda.

Además, yo estoy convencidísima de que nuestras escuelas adquirirán de ese modo, cuando la educación melódica sea una realidad en ellas, una categoría espiritual más elevada y nuestros discípulos habrán de acordarse siempre, por mucho que pasen los años, de su escolita alegre, sintiendo nosotros el íntimo gozo de enseñar al pueblo a divertirse, pues, como ya dije al principio, no es poco saber divertirse en el concepto sano de la palabra.

También creo que las autoridades de la enseñanza deberían organizar anualmente, por lo menos, un cursillo de educación melódica, en el que destacadas personalidades en la materia orientasen a los maestros en este problema que la nueva técnica pedagógica nos ha planteado y que debemos aspirar a resolver.

MARÍA RODRÍGUEZ PÉREZ



COLABORACIÓN DE LA ESCUELA NORMAL



Trabajos de Seminario - (Paidología)

MEDIOS DE EXPRESIÓN DEL NIÑO

NADA tan misterioso y desconocido como ese mundo interior de los niños en los primeros años de su vida.

¿Quién puede barruntar lo que se oculta bajo aquella cabezita rubia y ensortijada de un infante de treinta meses o tras de los bucles negros y la pálida carita de aquella muñequita vivaracha de tres abrilés...?

Los gestos, los gritos, los primeros balbuceos, algo nos dicen... mas no todo... los juegos, los sueños...

Pero cuando el pequeño artista, el pintor en ciernes, es capaz de sostener entre sus deditos suaves y rechonchos, un lápiz o un clarión... ¡ah! entonces si que nos dice cosas.

Nada tan expresivo, sin duda, como esos primeros monigotes, llenos de anomalías y desprovistos en absoluto de proporción y medida, con escobillas por extremidades que constituyen el encanto de sus autores y aún de muchos que no lo son.

Observémosle: Nuestro pequeño, lápiz en ristre, se siente feliz. Su ansia de crear va a quedar satisfecha y llena cuartillas y más cuartillas, papeles, mesas, suelos y paredes... todo el campo es pequeño para su actividad.

No hay artista que goce en su obra como el niño disfruta con su creación.

Su mundo interior, su yo se vuelca al exterior en forma de gráficos. Proyecta hacia fuera su personalidad y nos permite así estudiarla y conocerla mejor.

* * *

Por eso nos ha parecido interesante el tema para ser tratado en un Seminario.

Varios alumnos y alumnas trabajaron en el mismo, dirigidos por la Profesora de la materia.

Durante la primera parte del curso se recogieron en abundancia dibujos de niños y niñas de diversos medios y clase social, transcribiendo en ellos interpretaciones de sus mismos autores muy interesantes y observaciones de los normalistas.

Procedimos después a clasificar y agrupar esos dibujos, siguiendo en general el criterio sustentado por Bhüler y otros paidólogos y finalmente hemos hecho detenido estudio de los mismos, comparando edades, sexo, etc. y hemos obtenido algunos principios o bien consecuencias de orden práctico, utilizables para la Pedagogía.

* * *

El trabajo que a continuación insertamos es de la alumna de tercer curso del Grado Profesional Srta. María Constantina R. Balbín, que ha tomado parte en este Seminario. Su estudio se concreta a la evolución del dibujo en los niños de ambos sexos desde los dos a los cinco años, estudio que continúan los demás compañeros de grupo en las otras etapas de la edad escolar hasta los 12 o 14 años.

**Trabajo de la alumna del tercer año del Grado Profesional,
María Constantina R. Balbín**

CLASIFICACIÓN DE DIBUJOS INFANTILES

La observación de más de 200 dibujos de niños de todas las edades, recogidos por mí en las escuelas de Oviedo, me ha sugerido la formación del siguiente gráfico, completamente original, que podría servir para una buena clasificación de los dibujos infantiles.



NATURALEZA.—Todo lo que nos rodea y el hombre no hace.

CIVILIZACIÓN.—Todo lo que nos rodea y el hombre ha hecho.

MEDIDA.—Composición, proporción y armonía de la obra plástica.

GRACIA.—Calidad casi misteriosa que da un encanto especial a la obra de arte.

En cualquier dibujo puede encontrarse:

a) **LAS SENSACIONES DEL NIÑO.**—1.º Las que provienen de la *naturaleza*. 2.º Las que vienen de la *civilización*,

Los niños en que predominen las sensaciones del grupo 1.º son *paisajistas*. Los dominados por las del 2.º son dibujantes de *escenas de costumbres; aspectos ciudadanos, dibujos industriales, etc.*

b) **LA FORMA DE EJECUCIÓN.**—1.º Muy medida. 2.º Muy encantadora.

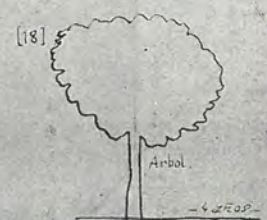
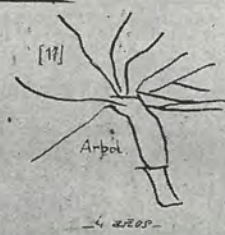
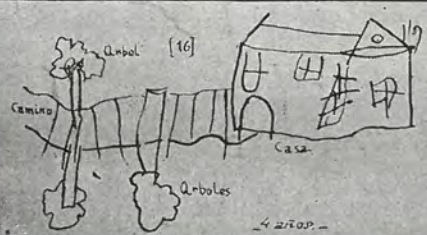
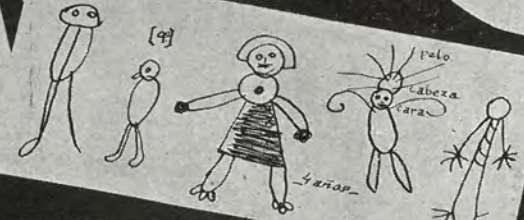
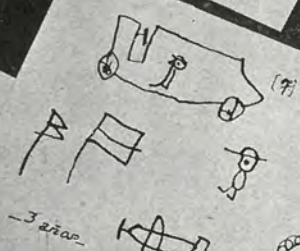
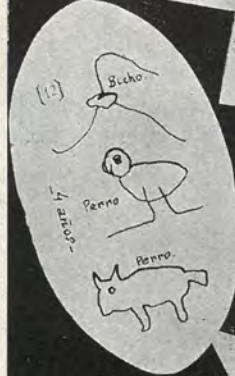
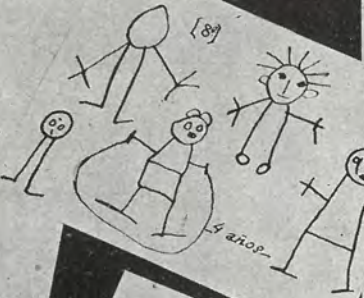
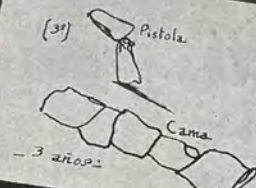
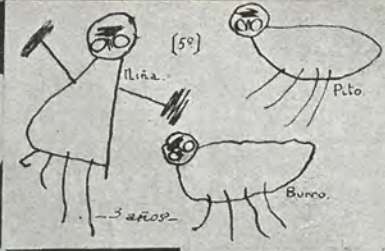
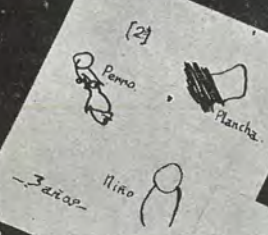
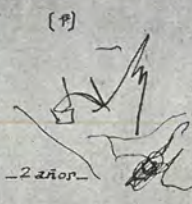


LASTRES

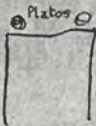
Cantina es-
colar.



an 10x5

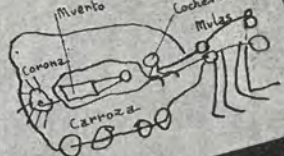


(17) - 5 años



Niños sentados a la mesa, comiendo.

(6) 5 años



(9)



- 5 años

(25)



Niñas jugando al conito. - 5 años

Niño montado.

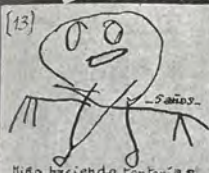


El burro.

Orejas del burro.

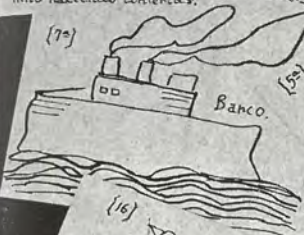


Niños jugando al salto. - 5 años



Niño haciendo tonterías. - 5 años

(7)



Banco.



(12)



Niñas saltando. - 5 años

(16)



Pájaro

Pájaros volando - 5 años

(19)



Pez

- 5 años



(11)



Hombre sembrando. - 5 años

(10)



Arbol con fruta.

- 5 años

- 5 años

(4)



Niños jugando a la pelota. - 5 años

(15)

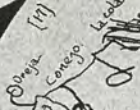


Soldado - 5 años

(20)

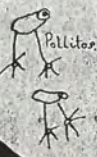


(17)



- 5 años

(18)



Pellitos - 5 años

(8)



Arboles - 5 años

Niños

Güñano

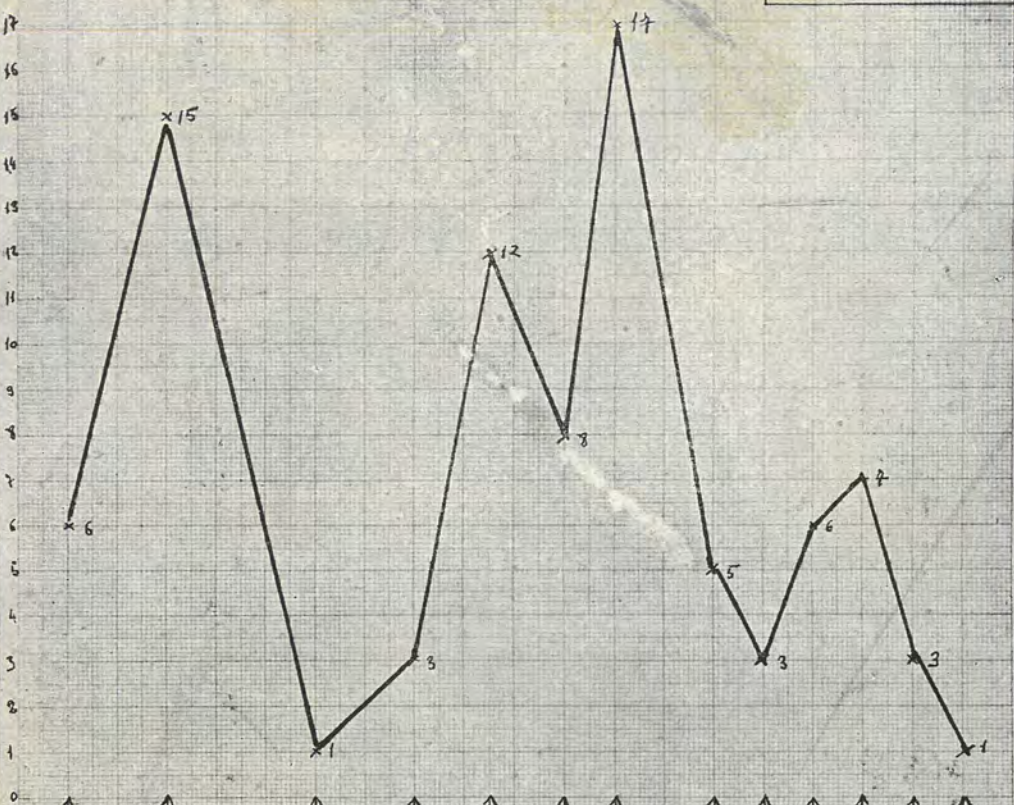
- 5 años



- 5 años

Curva de frecuencia
de los sueños infantiles
(Oidler)

Véase el artículo "Interpretación de sueños infantiles"



- Sueños fantásticos-religiosos
- Sueños fantásticos de inse- de triunfo de gloria de pin- a esp...
- Sueños proféticos
- Sueños de obsesión de re- volución y catástrofe
- Sueños de caerse
- Sueños de ser perseguido
- Sueños de miedo, universo y catástrofe
- Sueños de fantasmas
- Sueños de brujas
- Sueños positivos
- Sueños indefinidos
- Sueños de muñecos
- Sueños de aviones

Complejo de plenitud o superioridad

Complejo de miseria o inferioridad

Josefina Alvarez

En el primer caso se trata de verdaderas predisposiciones para la arquitectura, la decoración, las artes gráficas. En el caso 2.º, de futuros ilustradores o pintores delicados.

Con la apreciación de estos cuatro puntos es posible una primera clasificación en grupos. Dentro de cada grupo pueden estudiarse otras cualidades especiales, como el detallismo, la precisión, la tendencia a la verticalidad (tendencia de espiritualismo e inquietud) o a la horizontalidad (tendencia serena, tranquila y satisfecha.)

Caben más observaciones analíticas. Los niños de tipo primero (Naturaleza), serán contemplativos. Los del tipo 2.º (Civilización), amigos de la acción y la organización (fundación de bandos, pequeñas sociedades, equipos, juegos con reglas.) Los del del tipo 3.º (medida) son quizá aficionados a la construcción manual delicada, y los del tipo 4.º (gracia) aprecian la belleza de las flores, la música, etc. y serán generalmente muy sensibles al cariño.

DIBUJOS DE NIÑOS DE DOS A CINCO AÑOS

Una explicación de la tendencia a dibujar

Es interesante analizar ese impulso de los niños pequeños a llenar de «monos» las paredes blancas, cuantos papeles caen en sus manos y hasta la superficie del suelo. Ya desde muy chiquitines garabatean cuando juegan en la arena de la playa con un palo, un bastón o una astillita. Estos primeros grafismos pueden ser solamente consecuencia del dinamismo muscular, de la tendencia instintiva al ejercicio.

Pero el niño, muy pronto, *ve lo que hace*. Al principio *no se dará cuenta*. Más tarde empieza a *caer en la cuenta* de que *lo que hace, queda grabado* y permanece allí si alguien no lo borra.

Esta revelación me parece importantísima: El niño llega a saber que puede *señalar* cosas en el mundo, y el placer de sentirse capaz de ello, le lleva a pintar en todas partes.

No puede confundirse ya este dibujo con un impulso pura-

mente motriz, de ejercicio, como en el niño pequeñito. A partir de los dos años el niño escoge los mejores planos para pintar y los carbones más negros; *ya no se contenta con hacer*, sino que *tiene que ver la obra hecha*, aunque enseguida la abandone.

DIBUJOS DE NIÑOS DE DOS AÑOS

Los niños de dos años no tratan, ni con mucho, de imitar la forma de ningún objeto. Hacen rayas, garabatos, en varias direcciones y en ellas ven todo lo que saben y todo lo que quieren. En cada línea aprecian multitud de cosas y siempre distintas; allí están la mamá, el papá, la tata, el nene, el auto, etc., etc.

Algunos niños al preguntarles, ¿qué es esto que dibujaste? responden: «esto no es nada.» Así me contestó Amalita Sánchez (dibujo núm. 1.) No obstante el entusiasmo con que esta niña cogió el lápiz y trazó esas líneas, un poco débiles, en el papel, fué acaso tan grande como el placer con que el dibujo experimentan otros niños de más edad, que ya se preocupan por representar algo.

Observando a los chiquitines de dos años empuñando el lápiz, con la mano izquierda generalmente, y apoyándole sobre un papel, se nota que a veces más que dibujar, intentan escribir, pues trazan las líneas al mismo tiempo que van pronunciando ma...má..., ne...ne..., etc.

Otra niña de dos años ha dibujado a su mamá, y según iba trazando garabatos decía: mamá, los pies, las manos de mamá. Quería ir señalando las partes del cuerpo, es decir, se interesaba por la figura humana, dibujo que ha de ser el predilecto de las edades siguientes.

Y, sin salir de la fase del garabateo, hay niños de dos años que tienen, a mi juicio, verdadero propósito representativo, aunque a veces no acierten a trazar lo que piensan o inventen una figura que no existe, pero que ellos dibujan y llaman siempre del mismo modo.

La dificultad de recoger dibujos de niños de esta edad (ya que de dos años no asisten aún a la escuela) impide que sean más numerosas las observaciones referentes a ellos. La característica de estos dibujos es el *garabato*, en que no se puede descifrar forma alguna que se asemeje a la realidad, y es también carácter general, no de los dibujos, sino de los pequeños dibujantes, el grátísimo interés con que realizan su obra.

DIBUJOS DE NIÑOS DE TRES AÑOS

Entre los niños de tres años hay algunos que dibujan garabatos de diversas formas y al interrogarles sobre lo que han dibujado dicen lo que en el momento se les ocurre. Este debe ser el caso de Chelo Muñiz (figura 2.^a)

Sin embargo lo mas frecuente es que la segunda vez que se les pregunta, al día siguiente o a los dos días de haberlo dibujado, dicen que no se acuerdan lo que es, o que no lo saben. Parece, pues, probable que al dibujar tienen verdadero propósito de representar alguna cosa y debido a su imperfección en el trazado, cuando lo ven al día siguiente ya no pueden descifrarlo (como cuando escribimos muy deprisa unos apuntes y si tardamos en pasarlos a limpio, no los entendemos.)

El niño Víctor Riestra (figura 3.^a) me dijo: «voy a dibujar una cama, una plancha, una pistola, etc.» y eso hizo aunque no lo parezca.

Ya en esta edad hay dibujos bien claros como el «hombre subiendo la escalera» (figura 4.^a) y el de Rosita A. Secades (figura 5.^a). En éste puede observarse que la cara de niñas, burros y pollitos es enteramente igual, lo que se explica porque los niños saben hacer un esquema, el del hombre, por ejemplo, y luego para que aquél represente otras figuras, solamente añaden algún detalle característico o varían en algo la forma del conjunto. Rosita aprovecha la cabeza y cambia la forma, más bien la posición del cuerpo, ya que la niña tiene cuatro piernas, que luego son cuatro patas del pollito o del asno;

a éste le pone cola y a la niña brazos. La diferencia fundamental está en que los animales tienen el cuerpo marcando una posición horizontal y la niña vertical.

La casa es uno de los motivos preferidos por estos niños y muchos la representan por un simple rectángulo más o menos imperfecto (figura 6.^a) También dibujan hombres y niños, no saliendo en general de la fase renacuajo.

Y por último tenemos el niño de tres años que copia o recuerda de memoria todo lo que ve en las cartillas o le han puesto en el encerado: casa, aeroplano, coche, hombre (con cuerpo y sombrero, aunque sin brazos, que se han escapado a la atención del niño), banderas, león, etc. (figura 7.^a)

DIBUJOS DE NIÑOS DE CUATRO AÑOS

Entre los dibujos de niños de cuatro años se encuentra desde el garabateo que se confunde con el de un niño de dos o tres años, hasta el dibujo espontáneo realizado con soltura y relativa perfección, que bien pudiera pasar por el de un niño de cinco, seis y hasta siete años.

Generalmente los niños de esta edad dicen de antemano lo que van a dibujar, pero si no les sale aquello, buscan, una vez terminado su dibujo, algo a que se parezca y dicen que lo han hecho. (Esto le ocurrió a Mary Chelo, que iba a hacer una casa y le salió un estanquillo.)

En estos dibujos se nota, por un lado, la influencia escolar, que, produciendo una inquietud en el espíritu del niño, se manifiesta por la tendencia a representar letras y números, que ocupan un lugar preferente.

Por otra parte, la influencia de la Naturaleza, que siempre es la inspiradora de la producción artística de los hombres, y que en los dibujos de estos niños se revela principalmente en la representación de la figura humana, la que más interesa al niño, y de animales cuya vitalidad y movimiento es observada más pronto que la belleza estática de los vegetales y minerales.

He visto que algunos niños tienen gran facilidad para dibujar con rapidez y llenan por completo la cuartilla en muy

pocos minutos, y a veces le dan la vuelta para dibujar por el otro lado. También pude observar que son más espontáneos y más sueltos los dibujos que hacen en sus pizarritas o en el papel de la escuela cuando nadie los mira, que los hicieron en nuestras cuartillas. Aunque sólo tienen cuatro años, como el amor propio nace enseñada, temen hacerlo mal y por eso dibujan con miedo, dándose el caso de que algunas niñas de la Escuela de párvulos del Postigo, donde hago las prácticas, se negasen a dibujar diciendo que no sabían. Más tarde las veía garabatear en la pizarra. No quise obligarlas a hacerlo en el papel, porque los que dibujan bajo la presión de ese pesimismo, se ponen nerviosos y restan a su trabajo espontaneidad y gracia.

En los 23 dibujos recogidos de niños de cuatro años los motivos que más abundan son: *hombres, animales, árboles*.

La figura humana pertenece en unos a la fase renacuajo (figura 8.^a), en otros a la de transición, es decir, que o no tienen cuerpo o éste nace de unir las dos piernas por una línea derivándose directamente, por tanto, de la primera forma. También hay alguno en que el cuerpo ya está formado, como dice el Sr. Masriera, por una célula distinta de la cabeza (figura 9.^a) y otros tienen brazos y piernas de doble trazo.

El soldado de algunos no es original; le he visto en el encerrado de su escuela. Es muy rara la niña que dibujó Luisa Viejo, ha señalado una oreja muy larga y no ha puesto ni boca, ni ojos, ni otros detalles, siendo de notar que esa niña dibuja corrientemente el hombre renacuajo. Hay algunas figuras con la cabeza de perfil.

Estos niños de cuatro años completan sus hombres con rayitas que indican dedos de manos y pies (estas rayas son en número variable); se ven en la (figura 10). A algunos se les olvidan las piernas y ponen un solo brazo. El pelo llama la atención de ciertas niñas. Otras quieren señalar el vestido y lo llenan de lápiz.

La niña María Luisa González (figura 11), siguió con la línea que indicaba el pelo alrededor de toda la cara; le agradó, al parecer, el movimiento circular que hacía con el lápiz y no

se detuvo a pensar si el pelo seguía o no por donde lo puso.

Veamos como les interesan los animales. En sus garabatos vieron dos niños un escarabajo y un caballo. Un bicho dibujó Luisa Viejo (figura 12). Sin diferenciación alguna de cabeza y cuerpo, pero con las cuatro patas características, hay un borrico, y con dos patas solamente hay dos perros, uno de los cuales tiene una forma general aceptable. Los pavos de Clarita (figura 13) y el gato de Antonio son, si no copiados, recortados de otros dibujos, lo mismo que el pez de Andrés González y el pollito de Ismael Iglesias (figura 14).

La gallina de la (figura 15) así como el caballo y el cerdito de de la (figura 16), tienen cierta gracia y sus autores son dos niños que explican lo que hacen con toda claridad.

Al hacer el estudio de la representación de los árboles en niños de esta edad me encontré con un caso semejante a la llamada por Bülher «*proyección ortoscópica*», ya que las figuras están hacia uno y otro lado perpendiculares al eje (figura 16).

Los árboles que han dibujado son de dos tipos. Uno en que del tronco salen las ramas en forma radical (figura 17), y otro en que la copa del árbol está representada por un contorno más o menos festoneado (figura 18).

DIBUJOS DE NIÑOS DE CINCO AÑOS

Observando estos dibujos se ve que unos tienen la idea de conjunto y son los que *representan escenas*. Otros orientan sus dibujos de la misma manera aunque no tengan relación entre sí. Y hay algunas planas en que se ve que los objetos representados no siguen la misma orientación, porque el niño mueve constantemente el papel y dibuja donde le parece.

Al primer grupo pertenecen los dibujos en que aparece la relación de unas cosas con otras. Por ejemplo, dos niños que están sentados (así dice el autor, aunque los puso de pie en la silla) a la mesa y encima de ésta los platos. El pequeño dibu-

jante no mide aún las distancias y así las sillas están alejadas de la mesa y en distinto plano (figura 1.^a)

Escenas son los dibujos de Encarnación M. Estrada (figura 2.^a) y de Valentín Suárez (figura 3.^a), Paco Menéndez (figura 4.^a) y Mariano Jiménez, éste ya hace historietas gráficas.

También se encuentra en algunos niños de esta edad la tendencia al automatismo, o sea, a repetir muchas veces uno o dos motivos, que casi son los únicos que saben dibujar. En cambio hay otros que hacen figuras y objetos distintos, aunque parecen reflejar una idea común, por ejemplo, la de movimientos (carros, autos, aeroplanos, autogiros, pájaros).

En los niños de cinco años se dan tres etapas en cuanto al orden en la denominación del objeto dibujado, etapas que también pude observar en los niños de tres y cuatro años.

1.^a El nombre *sigue* al dibujo. Así proceden de ordinario los niños que están aún en la fase llamada del garabateo, y aquellos a quienes hay que preguntarles qué han querido dibujar. 2.^a El nombre se pronuncia al mismo tiempo que se dibuja. 3.^a El nombre *precede* al dibujo. Esta es la más general, siempre que se esté con el niño y se le anime a decir lo que piensa representar, pues si se le deja con el lápiz y el papel tendrá que explicar su dibujo cuando se le recoja. Bien claro está que este caso dista mucho de ser el del niño que garabatea y luego busca un nombre para aplicarlo a sus garabatos. Otros dan un nombre y luego se rectifican.

En cuanto a la tendencia de algunos a poner pisos diferentes pareceme se debe a la costumbre de dibujar siempre sobre una línea, más que a la idea de expresar distancias. Hay niños que calculan bien las proporciones y sus dibujos no tocan la línea que de antemano trazaron.

En los dibujos que he examinado se da algún caso de la llamada por Bülher «ordenación local», o sea que el niño dibuja aisladamente las partes de un objeto (figura 5.^a dibujo de una vaca). He visto con relación a esto otro dibujo muy curioso: El de un niño de escuela rural que puso en la parte superior de la cuartilla, una casa, a su lado los balcones de

la casa, y en la parte inferior del papel las escaleras de la misma casa.

El detalle de no apreciar la opacidad de los cuerpos se ve claramente en los dibujos de casas, autos, carrozas fúnebres, gallineros, etc., pues se notan perfectamente como a su través objetos del interior (figura 6.^a)

Las cosas que predominan en los dibujos de niños de cinco años son: hombres, animales, autos y aeroplanos. Algún juego como el cuadro o cascayo. Algún juguete como el patinador. Las mesas y sillas son muy corrientes. Al lado de esto aparecen las casas, molinos de viento, barcos, tiestos, etc., que los niños han visto con profusión en las cartillas ilustradas y en los encerados de su escuela y no se les puede conceder, por tanto, ninguna originalidad.

Haciendo un estudio comparativo de las aficiones demostradas en la representación de objetos encuentro:

Que los niños dibujan más aeroplanos que las niñas, aproximadamente el doble. Animales en la misma proporción predominando en las niñas gatos y pollitos y en los niños caballos y asnos. Las niñas dibujan muebles con más frecuencia, mientras que los autos carros y otros vehículos son preferidos por los niños.

Los barcos no merecen estudio especial, porque no son originales, encontrándose alguno tan bien hecho como el de Paquito Arango (figura 7.^a), que lo habrá copiado multitud de veces.

He notado que los niños de esta edad sienten escasa afición por los árboles. Sin embargo entre los pocos que realizan este dibujo se inician tres tipos distintos: El de un tronco a lo largo del cual salen las ramas, más o menos rectas (figura 8.^a) Aquel en que las ramas convergen en la parte superior del tronco (figura 9.^a), y llevan a veces frutos. Y por último el tipo de árbol de *masa-global*, o sea que se dibuja el contorno de la copa (figura 10), o bien un borrón sostenido por una recta.

Veamos ahora cómo representan los niños de cinco años *los hombres, los animales, y la escena del jinete y el caba-*

llo, siguiendo en este estudio las normas que dan los paidólogos.

Muchos niños de esta edad están todavía en la fase primitiva y más rudimentaria y representan el hombre por una célula y dos líneas que son las piernas. Los detalles de ojos, boca, nariz y en algunos orejas, están a veces bien señalados. Hay hombres formados solamente por la cabeza y por una línea que representa todo la demás. A estos primeros monigotes les añaden brazos y manos.

En otros dibujos de hombres ya hay cuerpo, pero se forma simplemente uniendo las dos piernas de la fase renacuajo. Una evolución mayor se ve en la (figura 11), Algunas ponen faldas a las niñas, como Lolina Menéndez (figura 12), Margata Costillas y Jovita Marinas.

De dobles trozos en brazos y piernas hay algunos modelos, y son originales el «niño haciendo tonterías» de Elvirita Navarro (figura 13), los hombres de Mariano Jiménez y los niños de Zulima Flores (figura 14).

Hay un monigote de la fase renacuajo de perfil. También hay dibujos esquemáticos que no me parecen originales.

En general puede decirse que la figura humana es representada del mismo modo por los niños de cuatro y cinco años. No he visto en los dibujos de estos últimos, ninguna forma de representación humana más completa o más expreviva que en los de la edad anterior.

En cuanto a los animales hay pájaros sintéticos volando (figura 16) y otros de varios tipos. Hay borriquitos con dos, tres y hasta ocho patas (figura 17). Un conejo en que el cuerpo se indica con una línea horizontal. El gato de Carmina García, que no tiene ningún detalle característico de este animal. Se presentan pollitos originales en la (figura 18).

Es muy rara la vaca de Manuel Torres y presentan originalidad los perros de la lámina 19, lo mismo que algunos peces y caballos.

Estudiando la representación de animales es como más claramente se ve la deficiencia de la observación infantil. En los dibujos de los niños de cinco años se encuentra rara vez

un animal bien caracterizado; el mismo esquema, con pequeñas variaciones, les sirve para los pájaros, los caballos, los perros, etc. Tampoco suelen darles la expresión de movimiento, claro que lograr ésto es muy difícil aún para las personas mayores.

La manera como los niños de cinco años resuelven el problema del jinete y el caballo, se puede ver en la (figura 20). A veces el hombre está encima del caballo y sin tocarlo; en otros casos lo tocan, y en algunos las piernas del hombre, siempre de pie, cortan al animal.

La escena del jinete y el caballo es un dibujo que muy pronto empiezan a hacer los niños de todas partes. ¿Por qué será ésto? Yo creería más natural, por estar más corriente-mente a la vista del niño (sobre todo del niño de población), que al caballo uniesen el carro. Sin embargo no es así y hay que rendirse a la evidencia de los hechos. Además, ¿no es el caballo de cartón el juguete preferido por los niños? Al dibujarlo, ¿quién sabe si algunos no irán impulsados por el deseo de ser jinetes, y a veces se sientan tales? Digo esto, porque en más de una ocasión he visto a niños saltar en el asiento mientras hacían ese dibujo.

Oviedo mayo 1935

CENTROS DE COLABORACION E INSTITUCIONES

LLANES

Este Centro de Colaboración Pedagógica viene reuniéndose mensualmente desde febrero. La labor del mismo es muy intensa y de gran provecho para la Escuela y para el niño.

Aparte de las conferencias y consejos de carácter didáctico dados por el Inspector de la Zona, la obra del Centro en el presente año consistió en lo siguiente:

Charla de la presidenta del Centro, señorita Juana Gavito, acerca de la conveniencia de establecer una Biblioteca pedagógica y de cultura general que sea utilizada por el Magisterio llanisco. Ya funciona la Biblioteca, con las aportaciones voluntarias de los maestros.

Exposición teórico-práctica del maestro don Antonio Sánchez Chacón respecto a la preparación diaria del trabajo escolar. Varios compañeros hicieron una visita a la escuela del Sr Sánchez comprobando que, con el plan que desarrolla, obtiene excelentes resultados.

El maestro don José María Fernández habló del «Valor didáctico del archivo periodístico escolar y manera de formarlo.» Probó prácticamente la eficacia del mismo para hacer más activa y agradable la obra de la escuela. Muchos maestros, en colaboración con sus alumnos, están ya formando el archivo.

La señorita Leonor Martínez desarrolló el tema «Manera de hacer la Escuela bella: la decoración escolar.» Hizo unas cuantas de-

mostraciones muy interesantes y gran número de compañeros visitaron la escuela de la señorita Martínez.

Con un grupo de niñas, hizo unos cuantos ejercicios la maestra doña Juana Cibrián, para explicar cómo ha de ser la educación en el primer grado, resultando un trabajo acertado y sugerente.

De un modo sencillo y de posible realización el señor de Pedro y Labra trató de «Los paseos y excursiones escolares desde el punto de vista de la escuela activa». En varias escuelas de la Zona se ha constituido ya grupos excursionistas.

Don Clemente Miguel Puente habló de las ventajas del cine en la enseñanza moderna, exponiendo cómo ha podido interesar al pueblo de Cué—donde ejerce—para que adquiriese, por suscripción, un magnífico aparato que pone a disposición del Centro cuando éste lo necesite. Siguiendo las normas del maestro de Cué, es seguro que pronto tendrán cine otras escuelitas rurales.

Don Salvador Serrano, de Puertas de Cabrales, se ocupó breve y acertadamente, de la importancia de las actividades manuales en la escuela primaria, mostrando trabajos muy bonitos ejecutados por sus discípulos y aplicados a las distintas materias escolares. Fué una charla amena y de gran valor positivo.

Al precedente y sucinto resumen podemos añadir que el Centro, de acuerdo con la Inspección, proyecta una Semana Pedagógica de Escuelas rurales.

Mayo, 1935.

LA CANTINA ESCOLAR DE LASTRES

UNA de las instituciones coescolares que en estos pueblecitos pescadores cumple mejor su cometido es la cantina escolar, puesto que los niños que siempre reciben la influencia más desfavorable de los percances familiares en esta época en que la única fuente de sus ingresos se agota o hace inaccesible, tendrían que pasar muchas privaciones, con detrimento de sus vidas y sobre todo de su salud, si la escuela no supliese esa falta de alimentación que por otra parte hace posible el cumplimiento de su principal fin.

Si en todos los pueblos de este tipo es necesaria, aquí sube de punto esta necesidad porque a las múltiples razones de pobreza y crisis de trabajo une la extraordinaria fecundidad de las familias que hace ver como corriente el caso de 12 o más hijos. Esta extensión del problema (casi todos los niños necesitarían comer en la cantina) hace más difícil la solución que desde cualquier punto de vista que se le mire sigue siendo económica, por eso a la escasa subvención del Estado (2000 pesetas) hemos unido las que el esfuerzo de pedir y la ingeniosidad de buscar medios de lograr nos han proporcionado. Rifas, suscripciones, donativos en metálico y en especie, etc., etc. han unido su eficacia para hacer posible que sea una realidad esta aspiración y que de una vez nos muestre cómo es posible conseguir algo cuando se quiere.

Empezó con 250 y ha terminado con unos 150 niños, puesto que una medida de reparto equitativo hizo ver como necesaria esta limitación, ya que a los 400 o más niños de necesidad no tan apremiante era imposible extender el beneficio, a no ser que se redujera a muy corta duración que en el tiempo y proporción estudió una comisión nombrada al afecto integrada por un maestro y las personas de la localidad que mejor conocen los problemas de la misma. Dicha comisión es a la vez la directiva de una asociación que tiende a este mismo fin.

FUNCIONAMIENTO.—El funcionamiento es sencillo, una cocinera retribuida modestamente prepara en dos tandas la comida

de todos con arreglo a un menú que en relación con las necesidades de cada niño y en relación con la edad se le calculó en calorías y vitaminas indispensables y también en relación con el precio de costo de los alimentos que las contienen, para que su precio no exceda de los límites económicos en que podíamos situarnos.

Véase el cuadro adjunto.

MENÚ que puede alternar en la cantina con otros equivalentes

MENÚ	Cantidades de alimentos en kg.	Calorías	Costo
Judías con carne y patatas. Sardinias. Postres de naranjas.	Judías, 6 kg.....	20640	5,40
	Patatas, 12 kg.....	11520	1,80
	Carne con hueso, 1 kg.....	1710	2,50
	Aceite, 2 litros.....	18000	4,00
	Sardinias, 10 kg.....	11950	9,00
	Pan, 20 kg.....	58240	10,00
	Naranjas, 100.....	15000	5,00
	TOTAL.....	117060	37,70
Sopa Cocido. Postre.	Sopa, 16 litros.....	7,100	1,20
	Garbanzos, 10 kilos.....	27,520	7,50
	Carne con hueso, 2 kg.....	3,520	2,50
	Tocino, 2 kg.....	18,910	8,00
	Higos, 4 kg.....	26,080	3,00
	Pan, 16 kg....	58,240	10,00
	TOTAL.....	121,370	31,20

RESUMEN: Costo total: 37,70 ptas.; por ración: 0,377 ptas.; calorías: 117060, por ración: 1.170,60. Del segundo menú: Costo total: 31,20, ptas.; por ración: 0,312 ptas.; calorías: 1213,70; por ración: 1.213,70.

El local que también se preparó desde la instalación de la cocina hasta la del comedor despensa y demás, a costa de esta pequeña aportación, es lo suficiente para el fin, pero debería ser mejor.

Los niños acuden a cada tanda y una maestra dirige la distri-

bución de la comida que hacen tres niñas mayores y antiguas alumnas. Esa misma maestra lleva al día la cuenta doméstica como si dijéramos y hace que las niñas mayores se acostumbren a hacerlo.

Esta que fué una de las finalidades de la cantina es decir que fuese una lección viva de economía doméstica en sucesivas ocasiones iremos viendo hasta qué punto se ha logrado. Las mismas niñas nos lo dirán, hoy nos contentaremos con ver esa cara de alegría de los fotos que en vista de tener una necesidad satisfecha y por lo visto con uno de los platos más apetecidos en este pueblecito, nos regalan los pequeños pagando así múltiplemente los sacrificios que por ellos y en cumplimiento de nuestro deber nos imponemos.

De los resultados escolares es prematuro hablar, alguien ha comprobado que aumentaron en dos kgr. en peso algunos de los niños asistentes a los pocos días de asistir. Sería curioso hacer una estadística de la ventaja en robustez de los niños que asisten a la cantina. Claro que para esto sería necesario que durase todo el año y que se pudieran comparar con otros en las mismas circunstancias.

Otro de los datos a recoger, es el índice de sanidad y otro ya de orden educativo exclusivamente de la costumbre de comer determinados platos y de la manera de unir unos a otros.

Claro que esa finalidad exclusivamente educativa de la cantina es un sueño en estas localidades donde su principal finalidad es la otra y donde está aún tomándose como secundaria es la que también se logra, puesto que todo es adelanto cuando se empieza por el principio y por lo más sencillo y necesario.

La asistencia escolar ha mejorado pero esto es poco decir. También en esto y en la labor posible con y sin ella sería curioso hacer una estadística que no sé si será demasiado pero sería muy útil pedir a los maestros que se encuentran en estas circunstancias.

Con este tema volveremos a insistir dando cuenta de lo logrado.

J. C.

Cursillo de divulgación cultural en Ovín-Buyeres (Nava)

EN las Escuelas Nacionales de Ovín-Buyeres (Nava) y por iniciativa de los Maestros de las mismas, D. Germán Fernández Ramos y D.^a Amelia García de Ramos, se celebró a principios de Marzo último un cursillo de divulgación cultural que fué organizado por dichos Maestros con la colaboración de la Inspección de Primera Enseñanza.

Los fines de este cursillo eran, al mismo tiempo que interesar al pueblo en la labor de la Escuela—puesto que solamente hacía unos meses que se habían creado dichas Escuelas Nacionales—los de divulgar algunos conocimientos esenciales entre todos los vecinos que voluntariamente quisieran asistir a él.

Duró solamente cinco días, del 3 al 7 de Marzo, comenzando por exponer el Sr. Ramos como surgió en él la idea de celebrar dicho cursillo, los fines que con el mismo se proponía y los pasos dados hasta lograr su realización. A continuación empezaron las conferencias que fueron desarrolladas en días sucesivos sobre los siguientes temas:

«La Escuela, el campo y la vida» (D. Manuel Alvarez Prada); «Algunas costumbres sobre animales» (D. Eduardo de Fraga y Torrejón); «Covadonga y la Rábida altares de nuestra Patria» (don Fernando García, Notario de Nava), «Nociones generales de Higiene» (D. José Segarra, Médico y Presidente del Consejo Local de Nava); «Canciones infantiles» (D. Heliodoro Carpintero); «Divulgación de Ingeniería» (D. Leonardo García Ovies, Ingeniero de la Diputación Provincial de Oviedo); «Romancero, alma de nuestro pueblo» (D. José Ríus); «Influencia del libro en nuestra vida» señorita Alvarez Díaz); «Fisiología vegetal» (D. Gustavo Acebo Pelayo, Farmacéutico de Nava); «Las enfermedades de los ganados» (D. Mauro Alonso Beltrán, Veterinario de Nava); «La escuela y la familia» (Srta. Quiñones Valdés) y «Divulgación sobre enseñanza de anormales» Srta. Díaz Riva.)

La Inspectora de la Zona termina su charla agradeciendo la ayuda prestada por todos los que con sus conferencias y desinterés colaboraron en estos actos, así como al Ayuntamiento y al Consejo Local por su diaria asistencia a los mismos.

El Inspector-Jefe cerró dicho cursillo haciendo, con palabra breve y precisa, un resumen de todo lo tratado y poniendo de manifiesto los puntos fundamentales que en él podían distinguirse: Historia, Naturaleza, Higiene, Arte y Pedagogía procurando hacer resaltar la verdadera significación de la ESCUELA ACTUAL.

Y por último el Sr. Alcalde de Nava, con sencilla elocuencia, manifestó su entusiasmo por la Escuela y por los niños y el interés que siente por todo lo que signifique cultura y enseñanza, terminando con la nota simpática de repartir entre los pequeños escolares varias cajas de galletas como premio a su diaria asistencia y a su intervención graciosa y alegre con recitaciones literarias y cantos, que amenizaron los actos celebrados.

El pueblo de Ovín-Beyeres asistió constantemente y pleno de entusiasmo a estos actos a los cuales tampoco faltaron vecinos de pueblos cercanos y varios Maestros de diversos Concejos.

En fin, la labor realizada fué simpática a la vez que eficaz ya que en ella se unieron, familia, escuela y pueblo con sus Autoridades, los tres factores que trabajando conjuntamente pueden cimentar una verdadera y sólida educación por constituir los tres medios en que se desarrolla el niño: familia, escuela y sociedad.

Creemos que este Cursillo ha cumplido los fines indicados al principio, cuya realización no tardará en manifestarse por los frutos que la escuela coseche al lograr cierta compenetración con el pueblo, el cual al poseer mayores conocimientos se dará perfecta cuenta de lo que significa la cultura y la palabra Escuela, pudiendo de este modo laborar con ella por el bien de la infancia.

Nuestra gratitud en nombre de los niños

A consecuencia de los sucesos de octubre último han quedado en Asturias muchos niños huérfanos y otros más han sufrido también las consecuencias lamentables de tales sucesos.

El dolor de los niños asturianos ha trascendido fuera de la provincia, ha llegado al corazón de los escolares y educadores de otras regiones quienes, para mitigar tanta desgracia, enviaron donativos y han hecho ofrecimientos dignos de loa.

Otras provincias han vibrado ante la pena honda de los asturianos que, sin culpa de nada, ven su hogar lleno de tristeza y de necesidades. En estas notas queremos dejar registrados aquellos rasgos de generosidad y amor a la infancia que nos llegan de fuera, y hacer presente a los donantes la gratitud de la Junta de Inspectores de Asturias, de todo el Magisterio asturiano y de los pobres niños que recibieron los donativos.

Nuestra gratitud, en este caso, no tiene límites, y siempre estaremos dispuestos a corresponder a esa prueba de comprensión y afecto que se ha dispensado a los pequeñuelos que en los momentos actuales sufren la desdicha de la orfandad.

En la Inspección de Oviedo se recibieron las siguientes cantidades, que fueron distribuidas con arreglo a los datos facilitados por los Consejos Locales de Primera Enseñanza:

Envío de la Inspección de Primera Enseñanza de Cuenca.....	Ptas. 3.374,00
Idem idem idem de Santa Cruz de Tenerife...	» 4.310,50
Idem de las Escuelas «Aguirre» de Madrid (21 Cartillas de la Caja de Ahorro de 50 pesetas cada una.....	» 1.050,00
Idem de doña Aurea Rodríguez Bouza, de Chantada (Lugo).....	» 35,00
TOTAL.....	» 8.769,50

Además, tenemos que consignar que por un delegado de la Junta de Inspectores y otro de la Federación del Magisterio asturiano, se repartieron también 9.277,50 pesetas, enviadas por «El Magisterio Español», y que esta revista profesional se propone construir un edificio para escuela en alguno de los pueblecitos más afectados por la pasada revolución.

En el próximo número de este BOLETIN publicaremos nota detallada de cómo fueron distribuidas las anteriores cantidades y las que hasta entonces sigan recibándose.



MUSEO
DEL
PUEBLO ESPAÑOL

*CIRCULAR CUESTIONARIO
PARA LA RECOGIDA DE OBJETOS*

**A LOS MAESTROS Y PROFESORES
DE TODOS LOS GRADOS**

La más completa difusión cultural en todo país, representala el magisterio en todos sus grados y formas, pues solo los maestros llegan a los más reducidos pueblos, a los que viven aún en pleno y activo contacto con la naturaleza y más unidos a la tradición histórica y los pasados estados de cultura.

Como en ese fondo nacional imperecedero ha de actuar fundamentalmente el MUSEO DEL PUEBLO ESPAÑOL, pues el conservar lo que de típico y original tienen nuestras gentes, a los maestros, que son no solo el nexo sino la fuente de la cultura contemporánea en todas esas poblaciones, nos dirigimos en demanda de apoyo y cooperación para recojer objetos y datos que a veces solo ellos conocen y, por tanto, pueden salvar de la destrucción, el abandono y el olvido. Objetos de toda clase, materia y uso, siempre que representen una faceta medrada, mísera o nimia que parezca, de la actividad material o espiritual del pueblo y en cuyo acopio, análisis e interpretación,

podrán estudiarse objetivamente los orígenes de nuestra cultura y nuestras tradiciones.

Solo en las aldeas perduran, aunque estén en desuso, aperos, instrumentos y materiales usados en la vida natural, y persisten ideas, tradiciones o supersticiones que constituyen el verdadero solar del pueblo, es decir, el Folklore en toda su gran amplitud de los orígenes de la ciencia, del arte o de la literatura; esos objetos y datos solo pueden recogerlos los maestros y los sacerdotes que viven en contacto con las personas realmente naturales y castizas.

Claro es que esta cooperación ha sido utilísima, como en todos los países europeos para la constitución de las colecciones y Museos análogos al que representa el del PUEBLO ESPAÑOL, y que, en realidad, no es nueva en España, ya que uno de los orígenes del MUSEO ha sido el Seminario de Etnografía y Arte de la suprimida Escuela Superior del Magisterio en el cual trabajaron y se formaron varias generaciones de alumnos del 1914 al 1931 y que, con las memorias de fin de carrera, crearon el protocolo científico y artístico más copioso que existe en España acerca de la Etnografía, arte popular, y folklore, sirviendo en 1924 para la organización metódica de la insuperable exposición del Traje Regional y posteriormente, en 1928, para destacar la personalidad de España en el «Congrés International des Arts Populaires» celebrado en Praga, y cuyos trabajos perduran en los tomos publicados por el *Institut de Coopération Intellectuelle*, en los que, por su número y el interés, quedó nuestra patria a la cabeza de todas las naciones asistentes al mismo.

Los autores de dichos trabajos son los profesores de Escuelas Normales, Inspectores de 1.^a Enseñanza o maestros destacados que, por sí y por sus discípulos, han creado o impreso una orientación a los estudios de Geografía Humana, de Etnografía y Artes Populares, que es la más extensa y significada de España.

Por este nexo entre el Museo y el Magisterio, ya que el Director y el Subdirector de este MUSEO son los que ocuparon durante 20 años iguales cargos en el Seminario de la Escuela,

esperamos sea más fácil y fecunda la prestación del trabajo de cuantos adscritos al Magisterio quieran y puedan atender esta petición del patronato del MUSEO DEL PUEBLO ESPAÑOL.

Complementaria esta circular de la general que se acompaña, encontrarán nuestros futuros colaboradores la orientación y guía para los trabajos que han de realizar.

La orientación y el detalle de los trabajos de este MUSEO pueden verse en el Decreto Fundacional, publicado en la «Gaceta» del 28 de Julio y el «Boletín Oficial» del Ministerio de Instrucción Pública, y en el Reglamento inserto en el «Boletín» número 155 de 27 de Diciembre.

Es evidente que el llamamiento que hacemos al Magisterio es extensivo a los que en los grados superiores y medios de la enseñanza desempeñan las funciones docentes; por eso los Catedráticos y profesores de las Universidades, Institutos, Escuelas de Artes e Industrias y Oficios Profesionales de todo género, deben considerar como dirigidos a ellos la circular y cuestionarios que aquí acompaña.

Especialmente los profesores de Geografía de Historia y de Arte por sí y con la cooperación de los alumnos ya preparados para una verdadera colaboración en estas tareas, pueden ser, y esperamos que sean, nuestros más autorizados colaboradores.

Las consultas que esta circular haga precisas, así como el envío de objetos y datos, pueden hacerse directamente a don Luis de Hoyos Sáinz, Director del MUSEO DEL PUEBLO ESPAÑOL, en Madrid, PLAZA DE LOS MINISTERIOS NÚM. 9, a cualquiera de los firmantes de esta circular o al Patrono Regional en la provincia.

Cuantos gastos de embalaje y portes se realicen, serán reintegrados por el Museo, y previa consulta acerca de la compra y envío de objetos y señalamiento de precio, que en su caso sufragará el Museo.

Manuel B. Cossío, Catedrático y ex-director del Museo Pedagógico.—Teófilo Hernando, Presidente del Consejo Nacional de Cultura.—Eduardo Hernández Pacheco, Catedrático y Vice-rector de la Universidad de Madrid.—Francisco de las

Barras de Aragón, Catedrático y Director del Museo Antropológico.—Andrés Ovejero, Catedrático de Arte en la Universidad de Madrid.—José Ferrandis, Catedrático de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Madrid.—Gabriel María Vergara, Catedrático de Instituto.—Luis de Hoyos Sáinz, Catedrático de la Universidad Central y Director del Museo del Pueblo Español.—Angel Vegue y Goldoni, Subdirector y Profesor de Arte.

CULTURA MATERIAL

VIDA FAMILIAR

I.—CASA, MUEBLE Y AJUAR

1.º La reproducción gráfica o plástica, mediante dibujos, grabados, fotografías, cuadros, etc., deberá comprender no solo fachadas y exteriores sino también plantas y alzados y habitaciones aisladas, no incluyendo únicamente la vivienda, antes bien, haciendo entrar accesorios rurales de la casa en su situación y detalles, así como chozas, cabañas, etc., completando todo lo que en la Geografía Humana corresponde al estudio del *Habitat rural*.

Aspiramos a que la reproducción de *casas* y viviendas populares en modelos plásticos, maquetas etc., se haga utilizando, siempre que sea posible, los propios materiales de construcción. Para ello se facilitarán las instrucciones y escala a que hayan de ajustarse.

Completando este estudio del *Habitat rural*, es preciso reunir planos y croquis de distribución de los poblados y aldeas en sus diversos tipos de moradas, agrupadas o dispersas, en atención al origen del pueblo, según sea de camino, de vado, de castillo, de iglesia, de mercado, etc.

2.º En el *ajuar* de casa, habrán de recogerse en el sentido más extenso posible, los muebles típicos de cada región o localidad, cualquiera que sea su uso, y muy especialmente los de alcoba y cocina: camas, arcas, asientos, escaños, vasares, can-

tareras, espeteras, y vasijas, cuya relación aparece en la sección de cerámica y alfarería. Todos los objetos de cocina, de barro, metal y madera, merecen también atención, en particular, los que constituyen *el hogar* (calderas, llares, calzaderos, morillos, llaves, tapas de horno y aparatos de luz y fuego).

3.º Aunque tengan carácter artístico y vayan incluidos en otras secciones, recordamos aquí todos los *objetos de ornamentación* usados en la casa, sean cuales fueren su material, construcción y época.

4.º Han servido en muchos países de caracterización etnográfica y regional, las *veletas*, en virtud de sus típicas diferencias de decoración geométrica, animal o vegetal; de igual modo importa la recolección de muestras, enseñas y distintivos de tiendas y oficios.

II.—TRAJE POPULAR REGIONAL

1.º *Trajes completos*, o también las prendas que los constituyen, en sus modalidades comarcanas o locales y en sus diversos tipos de diario, de fiesta, y de gala, así como los referentes a estados de soltería, de casado y viudez.

2.º En cuanto a los *trajes de niño*, no han de ser meras reducciones de los adultos, sino los propios de cristianar a los usados dentro de la primera infancia.

3.º *Trajes de oficios y profesiones*: de labrador, de pastor, de marinero, de trajinante, de arriero, etc.

4.º Ejemplares de *trajes funerarios* y de mortajas, verdaderamente típicos por reflejar hábitos y costumbres del más rancio abolengo.

5.º Los *sombreros*, las gorras, las capuchas, los pañuelos, las mantillas, las tocas, las cofias y cuantas suertes de cubiertas de cabeza completan el traje. Adornos del tocado, como peinetas, cintas, prendidos, etc. documentados con fotografías de peinado.

6.º *Calzado* en todas sus formas y materiales (cuero, pellejo, madera, esparto, cáñamo) y los aditamentos protectores de pie y pierna (zahones, peales, abarcas, etc.)

7.º Los *sobrepuestos*, coberturas y adornos usados con los trajes, incluso joyas.

III.—TRAJE HISTÓRICO

1.º Todos los trajes, con la excepción de los eclesiásticos y militares, de cualquier época y estilo, de cargos y empleos, jerarquías palatinas, nobiliarias, administrativas, del Estado, Provincia y Municipio; de entidades y corporaciones oficiales y privadas; trajes de cofradías y de hermandades.

2.º Igualmente los que constituyan especies habituales o corrientes de indumentaria femenina o masculina, representativas de una época o de una *moda histórica*, y cuantas prendas, coberturas y sobrepuestos los completen.

3.º En el *calzado*, cualquiera de sus formas y materiales, siempre que acusen un carácter auténtico y respondan a momentos del pasado.

4.º *Tocado*, en sus diversas manifestaciones: sombreros, gorras, birretes, tocas, prendidos, etc. y adornos, documentados con fotografías o dibujos de peinados.

VIDA SOCIAL Y ECONÓMICA

IV.—MEDIOS DE TRANSPORTE

1.º Carros, carretas, galeras puramente regionales con ruedas, armaduras, zarzos y cuantos complementos se usaron para los diversos trabajos.

2.º Narrias, corzas, arrastraderas y utensilios de transportes sin ruedas.

3.º Atalajes, colleras, arneses y objetos empleados para el enganche y arrastre.

4.º Monturas, sillas, jamugas y demás medios usados para montar y portear.

5.º Vasijería de toda clase, uso y materiales para transporte de granos, frutas, uvas, aceitunas, productos líquidos.

6.º Sogas, cuerdas, atillos, ataderos de fibras y todo lo usado no industrializado.

7.º Carruajes de transporte de personas, de cualquier tamaño, clase y época, de construcción española y uso regional, o partes esenciales y características de los mismos, y, en su defecto, los dibujos, grabados o fotografías que los representen o los modelos, reducidos a escala uniforme y fija.

V.—AGRICULTURA, GANADERÍA Y MONTES

1.º Arados típicos regionales en uso o en desuso y utensilios de tracción.

2.º Instrumentos de cultivo de mano, enmangados.

3.º Yugos de todas clases, completos, con los accesorios de enganche y amarrado; tipos locales, adornados y especiales.

4.º Trillos antiguos, usados, de piedras, sierras, etc.

5.º Aperos e instrumentos de recolección de cereales y granos.

6.º Análogos objetos de vendimia, cogida de aceituna y frutos varios.

7.º Materiales y artefactos usados para la elevación y distribución de aguas y riegos y sus modelos o fotografías.

8.º Tipos de prensas y compresores pueblerinos en almacenes, bodegas etc.

9.º Hatillos de pastor, de piel, cuero, cuerno, madera y otros materiales para todos los usos.

10. Collares, cebillas, cadenas para sujeción del ganado.

11. Instrumentos de toda clase usados por los madereros, para cortar, serrar, arranque, preparación y transporte de maderas, corcho, etc.

12. Útiles usados en la preparación de textiles, lino, cáñamo, esparto, lana, etc.

13. Vasijería y utensilios de toda clase y material para el ordeño, transporte y manipulaciones de la leche, queso y manteca.

14. Reclamos, trampas, redes y cuantos sean artes de caza y pesca.

VI.—OFICIOS Y ARTES INDUSTRIALES ÚTILES

- 1.º Cuantos instrumentos, máquinas, herramientas y demás, usados en todos los oficios e industrias pueblerinas, del barro, de la madera, del metal, del corcho; tejidos y manufacturas populares.

- 2.º Los tornos, pedales de alfarero y los accesorios de la cerámica y alfarería.

- 3.º Batanes para la preparación de paños.

- 4.º Objetos y materiales o dibujos relativos a los usados en herrerías, forjas y talleres de metalistería, así como los en ellos fabricados.

- 5.º Objetos de uso marineró, redes, artes, arpones, con inclusión de los trajes de faena; modelos de embarcaciones no industrializados.

- 6.º Todos los objetos derivados de las industrias de la madera, desde los recipientes de empleo doméstico, agrícola o pastoril; tejidos, zarzos, cestas y vasijas de todas clases.

- 7.º Las piezas de madera para cerramientos rurales o caseros.

- 8.º Los ejemplares o modelos reducidos de medidas de áridos y de líquidos. Los artefactos destinados a pesar, como romanas y sus variaciones.

- 9.º Los molinos de toda clase y forma, y sus piedras, de tipo no industrial; cribas y cedazos.

10. Toda clase de objetos de barro, utilizados en los diferentes oficios, que no tengan carácter predominantemente artístico.

11. Toda clase de objetos de metal que no se distinguen por su valor decorativo y sean fundamentalmente empleados en prácticas caseras o industriales.

VII.—INDUSTRIAS TEXTILES

- 1.º Los instrumentos y útiles de preparación de fibras,

así como cardas, ruecas, husos, telares de todo tipo, para lino, lana, cáñamo, esparto; los materiales y utensilios empleados en la tintorería.

2.º Productos de enjalmería y de talabartería; alfombras, tápicos de fabricación y uso popular, alforjas, esteras, ruedas y serijos.

3.º Mantas tejidas, colchas, delanteras, sobrepuestos y demás prendas, con exclusión de bordados y encajes.

VIII.—ENCAJES Y BORDADOS

1.º Aunque los ejemplares de esta sección deberán ser objeto del capítulo relativo a las diversas comarcas españolas, donde esta industria familiar se ejecuta, pueden ser admitidos aquellos tipos extranjeros, ya creadores, ya imitados por los maestros.

2.º Los encajes, mallas, deshilados, dechados y marcadores; telas bordadas de toda clase, paños de altar y de ofrenda, tapetes y colchas bordadas, delanteras, sobrepuestos y demás ropa de cama, mesa y usos varios, no tejidos; mantillas, tocas y pañuelos, de todo género; paños regionales, cortinas, visillos, rodapiés y cuanto con este orden se relacione.

CULTURA ESPIRITUAL

ARTES PLÁSTICAS

IX.—ORFEBRERÍA Y JOYERÍA

1.º Todos los objetos de uso ornamental o decorativo, no solo para el adorno personal, si no para el familiar, el casero y el ceremonial, en fiestas y juegos, ya sean de oro, plata y metales pobres, piedras, pastas etc., quedando excluidos los de metalistería industrial.

2.º Pendientes, aderezos, collares, sortijas, pulseras, prendidos y adornos; relicarios, pinjantes, rosarios, sonajeros, juguetes, etc.

3.º Medallas de imágenes populares españolas de culto tradicional, no troqueladas, datadas siempre por su época o estilo y con el nombre de la advocación representada.

4.º Los amuletos usados contra daños, males, conjuros y maleficios, higas, piedra bésar, piedras de virtudes curativas etc. sea cualquiera su materia, tamaño, forma o empleo; ejemplares de azabachería, de coral y cristal.

X.—CERÁMICA Y ALFARERÍA, VIDRIOS

1.º Todas las piezas de cerámica y loza, así como restos de hornadas de desecho, para constituir series, conforme a época y estilo; tinajas bañadas, jarrones, jarras, lebrillos, cántaros y cantarillas, fuentes, cuencos, platos, saleros, tinteros, botes de farmacia, etc. con decoración, por sencilla que sea, hasta la más rica, a fin de establecer las relaciones entre el arte propiamente popular y el noble y fijar la difusión de tipos locales. En todo caso se requiere la indicación precisa del sitio a que los productos de cada alfar o taller correspondan.

2.º Todas las piezas de alfarería, como barreños, hornos, alcarrazas y diversas clases de vasijas, sin bañar o con simple vidriado, que puedan recordar modalidades históricas y aún prehistóricas.

3.º Aunque no sean especies propias de la cerámica, deben recogerse las que las constituyen, hechas en maderas, calabaza, corcho, esparto y otros materiales.

4.º Todos los objetos de vidrio y cristal, botellas, vasos, copas, redomas, alambiques, esencieros, aceiteras, y vinagreras, etc. de carácter eminentemente pueblerino o arcaico.

XI.—PINTURA, GRABADO, IMAGINERÍA POPULAR

1.º Dibujo, pintura, grabado, talla con representaciones

plásticas de todo género, material y procedimiento, que se empleen para adornar objetos de uso no parsonal, casero, industrial y decorativo, incluso en los muebles, aperos, colleras, yugos, manceras, y en aparatos e industrias de artes y oficios, por los motivos decorativos y símbolos.

2.º Las láminas, aleluyas, las estampas, los gozos, las coplas ilustradas, romances, etc.

ARTES RÍTMICAS

XII.—INSTRUMENTOS DE MÚSICA, MATERIALES EMPLEADOS EN LAS FIESTAS Y JUEGOS

1.º Toda clase de instrumentos de música antiguos y modernos, pero usados exclusivamente en cada región: tambores, zambombas, triángulos, panderos, ginebras, sonajas y panderetas; rabeles y guitarras, en sus variaciones locales; zanfonías, gaitas, dulzainas, flautas, pitos y «chistus»; manacordios, realejos y clavicordios, siempre que sean propiamente rústicos y arcaicos.

2.º Todos los objetos, instrumentos y materiales empleados en las fiestas, juegos y bailes, como arcos y sus adornos; mallas, espadas, palillos, castañuelas, ramos, incluyendo los disfraces y caretas.

3.º Todos los objetos característicos usados en las fiestas religiosas, en las profanas, y, especialmente, en las corridas de toros.

4.º Ejemplares de objetos de juegos típicos de cada provincia, como bolos, tejuelos, barras y accesorios de los juegos de pelota, de carreras de caballos, de cintas, de peleas de gallos etc.

FOLKLORE

El cuestionario detallado para la recogida de estos datos folklóricos se publicará posteriormente, y señalamos sucinta

y exclusivamente en esta parte correspondiente a los objetos materiales del Folklore.

XIII.—OBJETOS DE SUPERSTICIÓN Y CULTO

1.º Aunque en la sección X núm. 4 se mencionan los amuletos, por ser en su mayoría materiales montados en oro, plata y piedras, tienen aquí su verdadera expresión.

Entran en la lista, los amuletos, sean de procedencia animal, mineral o vegetal o producto de la industria, como, por ejemplo, las llamadas medallas de Santa Elena.

2.º Los ex-votos en pintura, dibujo, grabado, metal, madera, cera, cabello alusivos a curaciones.

3.º Los recuerdos de índole funeraria, azulejos, lápidas, inscripciones, etc.

4.º Las materias empleadas como remedios caseros.

XIV.—LITERATURA POPULAR

1.º Romances de ciego, de asunto vario y ocasional; coplas, cantares, seguidillas, saetas, etc. con su correspondiente notación musical; canciones locales y regionales, etc., dictados tópicos alusivos a pueblos y a gentes de los mismos.

XV.—SABIDURÍA POPULAR

1.º Refranes y proverbios; versos alusivos a las faenas del campo, a los meses, a las estaciones del año, y a la climatología.

Cuantas prácticas o medios de contar y medir se hayan usado.

Los datos que recojan el saber popular en climatología, agricultura, medicina, botánica, zoología, en lo que afecta al conocimiento y aplicaciones de todo género de animales y plantas, así como de minerales y piedras.

XVI.—BIBLIOGRAFÍA

En la necesidad de formar una biblioteca geográfica e histórica, regional, provincial y local, se adquirirán por el Museo cuantos libros correspondan a este fin, especialmente los de costumbres, usos tradicionales y cuanto atañe a la vida popular.

Las revistas, ilustraciones, archivos, boletines, y anales, deben figurar en primer lugar; los libros y folletos que no han sido puestos en venta, serán los más apreciados.

Remítanse también papeletas o fichas bibliográficas, cuando no puedan enviarse los libros, no solo de estos, sino de artículos de revistas y periódicos.

XVII.—ARCHIVO GRÁFICO

El Museo recibirá con especialísimo interés las fotografías, grabados, dibujos, láminas, acuarelas y cuantos modos gráficos de reproducción representen tipos, vistas de lugares y edificios típicos, de fiestas, usos y costumbres regionales y locales.

Es preciso fijar exactamente el sitio y fecha, así como una sucinta descripción de lo representado.

En los retratos de naturales del país, señálese su origen familiar, comarcal o forastero.

SUMARIO

	Páginas
Estudio del niño asturiano.....	3
La Escuela Activa.....	12
La Educación melódica en la Escuela Activa.....	20
Colaboración de la Escuela Normal.....	30
Centros de Colaboración e Instituciones.....	43
Nuestra gratitud en nombre de los niños.....	50
Museo del Pueblo Español.....	51

NOTA.—Se recuerda a los señores Maestros que el BOLETIN DE EDUCACION, es propiedad de la Escuela, debiendo conservar reunidos los números que se publiquen.

