

Pedagogía. - Segundo Tomo

R. Blanco

Teoría  
de la Enseñanza

Librerías de Fernando de  
Madrid

2  
76



B.P. de Soria



61120616  
D-2 23676

D-2  
23676



EL NIÑO Y SUS EDUCADORES

---

TEORÍA DE LA ENSEÑANZA

## Obras pedagógicas de D. Rufino Blanco.

OBRA DE CONSULTA, ÚNICA EN SU CLASE

**Bibliografía pedagógica** de obras escritas en castellano ó traducidas a este idioma; premiada por la Biblioteca Nacional y publicada á expensas del Estado.

Es una copiosa Biblioteca hispanoamericana, minuciosamente clasificada por materias, que contiene noticias completas de más de 3.000 autores de Pedagogía, con la crítica de todos ellos y el extracto y transcripción de las obras más importantes.

Consta de cuatro tomos, de 700 páginas en 4.<sup>o</sup>—Precio: de cada ejemplar, en rústica, *cuarenta pesetas*.

**Pedagogía. Primer tomo.**—TEORÍA DE LA EDUCACIÓN, *cuatro pesetas*.

**Pedagogía. Segundo tomo.**—TEORÍA DE LA ENSEÑANZA, *cuatro pesetas*.

**Traído elemental de Pedagogía.**—*Quinta edición.*—Obra que ha merecido elogios notables de críticos españoles, americanos y franceses. Declarada de mérito por R. O. en la carrera profesional del autor.—Ejemplar en rústica, *cuatro pesetas*.

### PARA LA HISTORIA DE LA PEDAGOGÍA

**Pedagogía moderna.**—PESTALOZZI: SU VIDA Y SUS OBRAS, *tres pesetas*.

Esta obra ha obtenido explícitos elogios en la patria del famoso pedagogo suizo.

**Pedagogía clásica.**—PLATÓN.—*Una peseta y cincuenta céntimos*.

**Pedagogía clásica.**—QUINTILIANO.—*Una peseta*.

**Pedagogía española.**—VIVES Y SUS OBRAS PEDAGÓGICAS.—*Dos pesetas y cincuenta céntimos*.

**Pedagogía española.**—QUINTANA.—*Una peseta*.

**Pedagogía francesa.**—ROLLIN.—*Una peseta y cincuenta céntimos*.

**Pedagogía catequística.**—TRES JOYAS DEL CATEQUISTA.—*Setenta y cinco céntimos*.

**Pedagogía histórica.**—UN PEDAGOGO DEL SIGLO XIII.—*Dos pesetas*.

### FOLLETOS DE PROPAGANDA PEDAGÓGICA

**Escuelas graduadas.**—*Segunda edición.*—*Una peseta*.

**Paidología y paidotecnia.**—*Cincuenta céntimos*.

**Leyes de educación.**—*Cincuenta céntimos*.

**Padres y maestros.**—*Cincuenta céntimos*.

**Premios y castigos.**—*Cincuenta céntimos*.

Todas estas obras y las demás del mismo autor se venden en la librería de Perlado, Páez y Compañía, (sucesores de Hernando), Arenal, 11, Madrid, y en las demás librerías de Madrid, provincias y América.

R. 45.022

**PEDAGOGÍA.—SEGUNDO TOMO**

---

---

EL NIÑO Y SUS EDUCADORES

---

# TEORÍA DE LA ENSEÑANZA

POR

D. RUFINO BLANCO Y SANCHEZ

PROFESOR DE PEDAGOGÍA FUNDAMENTAL

É HISTORIA DE LA PEDAGOGÍA

EN LA ESCUELA DE ESTUDIOS SUPERIORES DEL MAGISTERIO

---

PRECIO DEL EJEMPLAR EN RÚSTICA: **4 pesetas.**

---

MADRID

IMP. DE LA «REVISTA DE ARCHIVOS»

*Olózaga, 1.—Teléf. 3.185*

1912

## Otras obras de D. Rufino Blanco.

### PARA ESCUELAS NORMALES Y PREPARACION DE OPOSICIONES

**Arte de Lectura.**—Teoría y práctica. — *Cuarta edición.*—Informado favorablemente por la Real Academia Española, con retrato y autógrafo de Legouvé. — Ejemplar en rústica, *tres pesetas.*

**Arte de la Escritura y de la Caligrafía.**—Teoría y práctica.—*Cuarta edición*, con profusión de artísticos modelos escogidos, antiguos y modernos, y retratos de calígrafos.—Ejemplar en rústica, *tres pesetas y cincuenta céntimos.*

**Tratado elemental de Lengua Castellana.**—*Quinta edición.*—Gramática, ejercicios de lectura expresiva, dictados, análisis, composición oral y escrita, recitación, etc.—Ejemplar en rústica, *tres pesetas y cincuenta céntimos.*

**Tratado de análisis de la Lengua Castellana.**—*Quinta edición.*—Previos brillantes informes de la Real Academia Española y del Consejo de Instrucción pública ha sido declarada de mérito por R. O. en la carrera profesional del autor.—Ejemplar en rústica, *tres pesetas.*

**Nociones de Legislación escolar vigente.**—*Sexta edición.*—Ejemplar en rústica, *una peseta y cincuenta céntimos.*

**Tratado elemental de Derecho,** por D. Manuel Cortés, abogado y Regente de la Escuela Normal Central de Maestros. *Segunda edición.*—Ejemplar en rústica, *dos pesetas.*

### LIBROS PARA ESCUELAS Y COLEGIOS DE PRIMERA ENSEÑANZA

Estos libros, dispuestos en orden cíclico, con parte para el maestro y parte para el discípulo, han sido adoptados de texto en gran número de escuelas y colegios de primera enseñanza.

Todas estas obras y las demás del mismo autor se venden en la librería de Perlado, Páez y Compañía (sucesores de Hernando). Arenal, 11, Madrid, y en las demás librerías de Madrid, provincias y América.

## ADVERTENCIA PRELIMINAR

---

Explicadas en el primer tomo de esta obra la esencia, leyes y relaciones de la educación en cuanto á su *objeto*, queda como materia para este segundo volumen el estudio del niño como *sujeto* particular de la educación, el de sus *directores* naturales y delegados y el de la teoría general de la instrucción y de la enseñanza como *medio* general é indispensable de la perfección humana.

Falanges innumerables de hombres sabios se hallan consagrados en todos los países cultos al estudio del niño en su alma, en su cuerpo, en su cuidado, en su higiene, en sus enfermedades, en su protección, en sus juegos, en sus faltas, en sus derechos y en su educación, y un tratado algo extenso de Pedagogía ha de tener algún reflejo de este inmenso interés que en todas partes despierta el ser más amable de la crea-

ción; y con él un índice, siquiera sea breve, de la copiosa bibliografía moderna dedicada al estudio del niño así en Europa como en las repúblicas americanas.

Las funciones providenciales de los padres en su relación educadora, y la dignidad y responsabilidad del maestro que nacen de la delegación de tan augustos derechos, habían de recogerse también aquí con alguna amplitud en cuanto el espacio lo permitiese, y la teoría de la instrucción y de la enseñanza, como medio indefectible de educación, debe completar en este volumen la teoría general pedagógica con las observaciones que naturalmente se desprenden de una experiencia profesional no interrumpida durante treinta y dos años.

Y este es, en resumen, el índice á que se ajusta el contenido y disposición del presente volumen.

# EL NIÑO Y SUS EDUCADORES

---

## CAPITULO I

### EL NIÑO

Cuanto más se observa al niño, más se le conoce; cuanto más se le conoce, más se le quiere, y cuanto más se le quiere, mejor se le educa.

1. El amor al niño es universal.—2. Niños que deben ser preferidos por el maestro.—3. Importancia de esta predilección.—4. El maestro debe conocer á cada niño.

**1. El amor al niño es universal.**—El amor al niño es un afecto que providencialmente existe en toda la humanidad.

El niño, no sólo es dueño desde antes de su nacimiento del entrañable amor de sus padres, aunque ellos sean muy incultos, sino que es dueño además dondequiera de la simpatía y el afecto de toda clase de personas.

Son innumerables los poetas, músicos, pintores y artistas de toda especie que han dedicado al niño sus más inspiradas composiciones.

Escritores eminentes como Dupanloup, Ed. de Amicis y D.<sup>a</sup> Concepción Arenal han escrito obras admirables en favor de los niños, y médicos, sociólogos y pedagogos renombrados han hecho del niño el fin de su vida y el objeto único de sus preocupaciones y de sus estudios.

En Europa, en América y en todo el mundo civilizado hay asilos, cunas, escuelas y otras instituciones análogas creadas en beneficio de los niños, y de igual manera en todo el mundo se publican libros, revistas y folletos cuyo objeto único es estudiar y mejorar su condición y su porvenir (1).

---

(1) En la University de Clark (Estados Unidos del Norte) hay un Instituto dedicado al estudio del niño dividido en diez departamentos, que se ocupan en las materias siguientes:

Bibliografía, gestación y estadística de nacimientos, higiene, niños anormales, niños delincuentes, niños ociosos, lenguaje del niño, Antropología y Sociología, Didáctica experimental, Educación industrial del niño, educación moral y religiosa y Museo pedagógico.

De los trabajos de este Instituto ha dado minuciosa cuenta el ilustre pedagogo norteamericano G. Stanley Hall en el número de su notable revista *The Pedagogical Seminary*, de Worcester, correspondiente al mes de junio de 1910.

Pestalozzi ha dicho que el niño es un capullo de rosa que aún no se había abierto (1).

**2. Niños que deben ser preferidos por el maestro.**—En este concierto universal de interés y amor del niño no es seguramente una excepción el maestro de primera enseñanza; pero como sus funciones son tan semejantes á las de la paternidad, no basta que nosotros amemos á los niños con el amor común que los demás hombres tienen á estos delicados hombrecillos, que son los seres más amables de la creación. Nosotros hemos de amarlos con amor paternal, y no sólo esto, sino que hemos de amar más y mejor á aquellos que menos lo merezcan por sus repulsivas cualidades.

Nos aficionamos fácilmente á los niños de inteligencia viva, aplicados y de buena conducta, y nos desviamos de los torpes, desaplicados y revoltosos. Los niños aseados y prudentes nos atraen, y los sucios y mal educados nos repelen. Obrando así no obramos como maestros, sino como agentes vulgares sin vocación y sin amor á los niños.

Sin dejar de apreciar debidamente las buenas

---

(1) No he visto estas frases en ninguna obra de Pestalozzi, pero como de Pestalozzi la cita P. Ortiz en la pág. 162 de sus *Principios fundamentales sobre educación popular*. Nueva York, 1884.

cualidades de los niños, necesitan los revoltosos, atrasados, torpes y sucios nuestro mayor esmero y nuestro mejor cariño.

Los niños que para la generalidad son anti-páticos y repulsivos deben ser los predilectos del maestro.

En vez de avergonzarlos, maltratarlos y eliminarlos, debemos distinguirlos, atraerlos y tratarlos con singular afecto.

Si no tuviéramos otra obligación que educar á los niños listos, aseados, prudentes, atentos y laboriosos, nuestra profesión no tendría mérito de ninguna clase: lo que es meritorio, lo que constituye nuestra principal obligación, es dirigir bien á quien, por unas ú otras causas, no se presta á esta labor.

El niño es siempre reflejo fiel de su familia, y los niños desagradables lo son, de ordinario, por el descuido de sus padres ó encargados, y si á este descuido se añade el desvío del maestro, el niño se pierde irremisiblemente.

Aunque es una verdad evidente, como no siempre se practica, conviene repetir que el maestro debe atender más á los niños que son menos atendidos en sus casas.

El maestro debe aspirar, ante todo, á conquistar por el amor el alma de sus discípulos, y

para ello no hay otra regla que amar cordialmente á los niños.

El maestro además no debe perder nunca de vista el bienestar del niño.

“Para que te quieran bien—decía Vives (1)—el más cierto y el más breve camino es amar.”

**3. Importancia de que el maestro prefiera á los niños menos atendidos por sus padres.—**

Cuando las familias no ayudan á la obra de la educación, se invierte el orden de los elementos educativos, y el maestro tiene que emprender entonces la penosa labor, pero en extremo meritoria, de influir en la familia, operando sobre el niño con mayor energía.

Y no será difícil que algún hábito bueno adquirido por el niño en la escuela llegue á ser también adquirido por algún hermano ó por los mismos padres del niño.

**4. El maestro debe conocer á cada niño.—**

El maestro no ha terminado de aprender Psicología cuando sabe lo que es el alma humana; necesita, además, conocer el alma *del* niño y también el alma *de cada* niño.

Froebel consideró indispensable para educar el estudio de la naturaleza de los niños (2).

---

(1) *Introducción á la sabiduría.*

(2) Véase la pág. 188 del segundo tomo de mi *Bibliografía pedagógica hispano americana.*

La Psicología infantil tiene actualmente ilustres cultivadores; pero es una rama del saber que necesita todavía desenvolvimiento y perfección. Aun dado caso de que estos estudios estuviesen ya sistematizados, no podría el maestro descuidar el de cada niño mediante continuas é inteligentes observaciones.

Durante mucho tiempo, los pedagogos han venido dando reglas para la educación de niños *abstractos*, esto es, de niños prototipos de perfección, en completas condiciones de normalidad; pero así como hay pocas personas sin defectos corporales, pocas hay también sin tacha intelectual ó moral.

La Pedagogía moderna ha cambiado la base de construcción, y en vez de dar reglas para educar niños perfectos, estudia los fundamentos para la educación de los niños anormales; en lugar de aplicar las teorías *al* niño, recomienda que se apliquen á *cada* niño, fundándose en que *no hay dos niños de condiciones iguales*, aunque éstos sean hermanos gemelos.

La Pedagogía general señala un plan de educación perfecta é ideal, pero su aplicación práctica es casi siempre imposible por defectos de organización individual ó por otras causas menos graves, como las condiciones de fortuna y estado social.

---

La vieja Pedagogía dicta leyes suponiendo el ejercicio normal y perfecto del espíritu; pero mientras el alma está unida al cuerpo, tal ejercicio se halla, si no anulado, por lo menos retardado, perturbado y modificado en su ritmo.

El niño se revela cómo es cuando está en libertad, y entonces es la mejor ocasión de observarle.

## CAPITULO II

### OBSERVACIÓN DEL NIÑO. — NIÑOS ANORMALES

1. Necesidad de observar al niño.—2. Niños anormales.—
3. Importancia actual de la educación de los niños anormales.—4. Clasificación de los niños anormales: aplicaciones pedagógicas.

**1. Necesidad de observar al niño.**—*Cuanto más se observa al niño, más se le conoce; cuanto más se le conoce, más se le quiere, y cuanto más se le quiere, mejor se le educa.*

Para saber lo que es un niño no basta practicar el liviano examen á que de ordinario se le somete cuando ingresa en una escuela.

El maestro necesita saber de sus discípulos, no sólo el nombre, apellidos, edad, naturaleza, fecha de ingreso en la escuela, con los nombres y domicilio de los padres ó encargados, sino también *lo que es el niño* en el cuerpo y en el alma, el medio en que vive y las causas que han contribuído al estado educativo en que el niño se halla.

La filiación con los datos de naturaleza, edad, profesión y vivienda de los padres, dicen mucho al maestro respecto de la atmósfera en que el

niño vive; y si el niño ha perdido á sus padres ó no puede declarar el nombre de ellos, se hace desde luego acreedor á un cuidado especial de parte del que haya de educarle.

La filiación proporciona, además, datos de interés relacionados con la herencia.

**2. Niños anormales.**—Si todo niño debe ser conocido por el maestro, deben serlo mucho más los niños anormales. Llámense niños anormales los que tienen algún defecto importante en el cuerpo ó en el alma.

**3. Importancia actual de la educación de los niños anormales.**—La educación de los niños anormales es uno de los problemas pedagógicos que más preocupan hoy á médicos y maestros.

Con razón ha dicho un catedrático español que la educación ha de ser clínica, esto es, se ha de dar en vista de las enfermedades mentales de cada individuo.

Si las corrientes pedagógicas modernas no cambian de dirección, la pedagogía clásica se desdoblará dentro de algunos años en tantos tratados particulares como sean las especies de niños anormales.

**4. Clasificación de los niños anormales: aplicaciones pedagógicas.**—La anormalidad de los niños puede ser física ó del cuerpo, y de esta

especie son los cojos, mancos, zurdos, tuertos, miopes, bizcos, torpes de oído, etc.

La anormalidad puede referirse á las facultades psíquicas de orden inferior, como los desmemoriados (amnésicos), los de instintos pervertidos, los atolondrados, irascibles, etc.; y puede referirse á las de orden superior, como los retrasados, idiotas, imbéciles y pervertidos.

Las anomalías mentales son las más difíciles de clasificar. Sin embargo, el Dr. Bourneville las ha clasificado en los cinco grupos siguientes :

Idiotéz absoluta.

Idiotéz profunda.

Imbecilidad.

Retraso intelectual.

Inestabilidad mental.

Esta clasificación ha sido aceptada y perfeccionada por los doctores Philippe y Paul Boncour en su obra *Les anomalies mentales chez les écoliers. Etude médico-pédagogique* (París, 1905), que describe minuciosamente casi todas las especies de niños anormales.

Están hechas estas clasificaciones desde el punto de vista de la educabilidad de los anormales, y es importante conocerlas, porque algunos de estos niños, como los zurdos, tartamudos, cojos, mancos, cortos de vista, torpes de oído, los retrasados por causas accidentales, etc., pue-

den asistir con provecho suyo y sin molestias para los demás niños á las escuelas y colegios comunes de primera enseñanza (1); otros niños anormales, como los sordomudos, ciegos y pervertidos, deben ser, por motivos diversos, educados en establecimientos especiales; y hay una tercera clase de niños anormales, que son todos los retrasados por anomalías mentales, cuya educación requiere, no sólo establecimientos *ad hoc*, sino la acción común de maestros y médicos especialistas (2).

(1) La educación de estos anormales sólo exige que el maestro esté advertido de la anormalidad y la tenga presente para cuidar de la cantidad y calidad del trabajo del niño.

(2) El estudio pedagógico del niño ha producido recientemente gran cantidad de obras interesantísimas. Aparte de los libros, folletos y revistas que se publican bajo la nueva denominación de Paidología, sucintamente enumerados en el capítulo primero del primer tomo de esta obra, merecen cita especial los siguientes:

*El Pauperismo*, capítulo XII, de Concepción Arenal.

*El Niño*, por Mons. Dupanloup. Barcelona, 1905.

*L'Enfant*, par Mgr. Dupanloup. París, 1899.

*El alma del niño*, por W. Préyer. Madrid, 1908.

*L'Áme de l'enfant*, par Préyer. Tours, 1887.

*Le Corps et l'Áme de l'Enfant*, par le Dr. Maurice Fleury. Paris, 1908.

*Bulletin de la Société libre pour l'étude Psychologique de l'enfant*, par A. Binet et Th. Simon. Paris, 1906.

*Esquisse d'un Enseignement basé sur la Psychologie de l'enfant*, par Paul Lacombe. Paris, 1909.

*Le Mouvement moderne en faveur de l'Étude scienti-*

## CAPITULO III

### ANTROPOMETRÍA PEDAGÓGICA

1. ¿Qué es Antropometría?—2. Observaciones generales sobre Antropometría pedagógica.—3. Peso, talla, altura xifoidea, circunferencia torácica, busto, pierna, muslo y distancia del asiento al codo.—4. Pulsaciones, estesiómetro, agudeza visual, sensibilidad de colores, agudeza del oído, oído musical, voz cantada y voz hablada.—5. Datos diversos.—6. Examen de datos y colocación de fichas.—7. Observación de las facultades superiores del niño.

**1. ¿Qué es Antropometría?** — La palabra *Antropometría* significa etimológicamente *medida del hombre*.

La Antropometría tiene aplicaciones interesantísimas al estudio de la Anatomía, al de las razas, á la Pintura y á la Escultura, á la identificación personal y á los estudios pedagógicos.

---

*fique de l'Enfant*, par Georges Rouma, Directeur de l'Ecole Normale de Sucre (Bolivia). Paris, 1910.

*Psychologie de l'Enfant et Pédagogie expérimentale*, par Ed. Claparède, professeur à l'Université de Genève. Quatrième édition. Genève, 1911.

*Psicología del niño y Pedagogía experimental*, por el Dr. E. Claparède. Madrid, [1910].

*La Psicología del fanciullo normale ed anormale* con

El cuerpo humano es un objeto inagotable de estudio, y, según el fin á que la investigación se encamine, así han de ser los datos que en él deben tomarse.

**2. Observaciones generales sobre Antropometría pedagógica.**—La Antropometría pedagógica debe tener por fin el mejor conocimiento del niño, para mejor dirigirle, y en este aspecto no hay observación baldía; pero siendo limitados los medios de investigación y la acción del maestro, debemos limitar igualmente la recolección de datos antropométricos á los que tengan mayores y más importantes aplicaciones pedagógicas.

De esta manera, además, se orillan en parte las dificultades económicas que, para la instalación de gabinetes de Antropometría pedagógi-

---

speciale riguardo alla educazione. De la signora E. Formiggini Santamaria. Modena, 1910.

*Aliénés et anormaux*, par Jacques Roubinawitch. Evreux, 1910.

*La vie mentale de l'adolescent et ses anomalies*, par A. Lemaitre. Neuchatel, 1910.

*Mental Development in the child and the race*, by James Mark Baldwin. Boston, 1895.

*Le développement mental chez l'enfant et dans la race*. Tours, 1897.

*Experimental study of children, including anthropo-*

ca en las escuelas y colegios, ofrecen los escasos presupuestos de material de enseñanza.

Conviene, por esto, reducir las observaciones á la talla y al peso, que son la expresión más concisa de toda la vida fisiológica; á la exploración de la vista, del oído, del tacto y de la voz; á las dimensiones y forma de la cavidad torácica y á las medidas necesarias para calcular las

*metrical and psychophysical measurements of Washington school children*, by Arthur Mac-Donald.

Publicado en el tomo I del *Report of the Commissioner of Education for the year 1897-98*. Washington, 1899.

*The Psychology of Child Development*, by I. King. Chicago, 1903.

*The Study of Children and their School training*, by F. Warner. New York, 1905.

*Child Life and labour*, by Margaret Alden. London, [1908].

*Aspects of child life and education*, by G. Santley Hall and some of his pupils. Boston, 1907.

*Fundamentals of Child study*, by Ed. A. Kirkpatrick. New York, 1907.

*Teaching children to Study the group system applied*, by O. M. Jones. New York, 1909.

*An introduction to child study*, by W. B. Drummond. London, 1907.

*The Child his Nature and Nurture*, by W. B. Drummond. London, 1910.

*The Temple primers. The Child*, by W. B. Drummond. London, [1911?]

*Child-Study*. The Journal of the Child-Study Society. London.

*The Child*. A monthly journal devoted to child

dimensiones de la mesa y el asiento que se han de usar para escribir.

El gabinete de Antropometría pedagógica debe instalarse en local bien iluminado, seco, libre de corrientes de aire y en habitación alejada de ruidos, y para su instalación son indispensables un escritorio, papeletas ó fichas individuales

---

welfare. London, 1911. Es una revista muy importante que se publica con espléndidas condiciones editoriales.

*Das Seelenleben des Kindes*, K. Groos. Berlin, [1904?].  
*Zeitschrift für Experimentelle Pädagogik*. Leipzig, 1910.

*Der Körper des Kindes und seine Pflege*. Stuttgart, 1909.

*Aus Natur und Geisteswelt. Psychologie des Kindes*. Von Rober Gaupp. Leipzig, 1910.

*Das Kind seine körperliche und geistige Pflege von der Geburt bis zur Reife*. Von Prof. Dr. P. Selter. Stuttgart, 1911.

Para completar las noticias bibliográficas referentes al estudio pedagógico del niño, véanse el interesante opúsculo de Oscar Chrisman titulado *Paidologie, Entwurf zu einer Wissenschaft des Kindes* (Jena, 1896), que contiene 517 noticias bibliográficas referentes á la materia y la colección de la importante revista que edita en Worcester el ilustre pedagogo norteamericano G. Stanley Hall, titulada *The Pedagogical Seminary*, donde Louis N. Wilson viene publicando, desde el año 1898, bajo el epígrafe de "Bibliography of child study" catálogos muy curiosos de las obras que salen á luz cada año en todo el mundo culto sobre el estudio del niño.

En los volúmenes IV y VII de dicha revista publicó también abundantes noticias bibliográficas sobre el asunto el ya citado escritor de Pedagogía John A. Hancock.

para anotar las observaciones, y un estante para guardar aparatos y conservar en orden las fichas.

Las observaciones pueden hacerse en cualquier época del año; pero conviene distribuir las en épocas fijas, que pueden ser (en las escuelas y colegios de primera enseñanza) en los meses de Enero y Julio.

*Pocas veces dos medidas hechas seguidamente por un mismo antropómetro sobre un mismo sujeto dan exactamente el mismo resultado.* No es posible, pues, aspirar en Antropometría á una exactitud matemática, que, por otra parte, no es necesaria en las aplicaciones.

Conviene que una persona haga las observaciones antropométricas y otra las anote (1).

Las notas hechas deben ser leídas, y, en caso necesario, rectificadas por la persona que haya hecho las observaciones.

*La precipitación es grande enemigo de las observaciones antropométricas.*

**3. Peso, talla, altura xifoidea, circunferencia torácica, busto, pierna, muslo y distancia del asiento al codo.** — *Peso.* — Puede usarse, para tomar el peso, una báscula común, aunque hay modelos especiales destinados á estos usos.

---

(1) Conviene asimismo usar en las anotaciones antropométricas letra vertical, porque es más clara.

El peso debe tomarse antes de la comida del mediodía, habiéndose quitado la persona que se ha de pesar el calzado y la ropa exterior del busto.

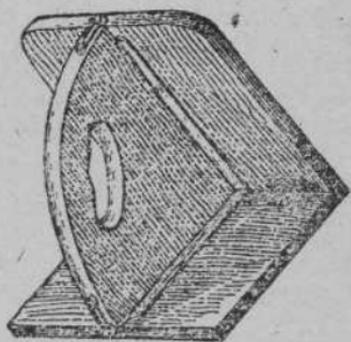
El peso es un dato que puede tomarse cada vez con bastante exactitud, á pesar de lo cual es tolerable un error de 250 gramos, en más ó en menos, del peso exacto.

*Talla.*—Una talla común sirve para el caso. Las casas constructoras de aparatos antropométricos tienen modelos especiales de tallas y de tallas unidas á básculas de fina construcción.

En último término, basta fijar en una pared plana una regla métrica de dos metros, algo saliente, por la cual pueda correr la escuadra de madera, cuya figura va adjunta.

El apoyo sobre el cual se coloque la persona que se talle ha de estar en posición horizontal.

Es conveniente, por razones de limpieza, estucar la pared en que la talla se fije.



Escuadra antropométrica.

Puede construirse también un antropómetro

de madera, con escalas graduadas y banquillo, según el modelo del gabinete antropométrico que instaló el autor de esta obra en la Escuela Normal de Maestros de Madrid.

Este aparato sirve para tomar la talla, la altura xifoidea, la pierna, el busto, el muslo y la distancia del asiento al codo; pero su coste no baja de 100 pesetas.

La talla es la medida del eje del individuo en pie, ó sea, su altura geométrica.

La talla se toma colocándose el individuo en pie, sin calzado (1), con la cabeza, el tronco y las piernas en línea recta y los pies juntos por los talones, aunque un poco separados por la punta; esto es, en actitud normal.

Los talones, las piernas y el tronco deben tocar al plano de la talla.

El occipucio, según la forma y posición de la cabeza respecto del tronco, unas veces toca y otras no al plano de la pared; pero lo esencial es que la cabeza esté naturalmente erguida, lo cual se consigue hundiendo un poco la barbilla. La mirada del que se talle debe tomar la dirección horizontal.

Hay que vigilar en esta posición la cintura y

---

(1) No hay inconveniente en conservar puestos calcetines ó medias.

las rodillas, que suelen doblarse, con lo cual se disminuye algo la talla.

Conviene también que el antropómetra comprima un poco con la mano derecha el vientre del que se talla, mientras con la izquierda corre la escuadra.

Tomadas estas precauciones, se corre la escuadra, bien adaptada á la regla, hasta que aquélla toque á la cabeza. El indicador de la escuadra señalará entonces la talla, ó sea, la medida de la estatura.

Cuando el indicador de una medida está en el punto medio de dos unidades, debe escribirse el resultado con la fracción en forma de 5 décimas; si el indicador pasa de una medida sin llegar á la mitad, se escribe *subrayado* el número entero correspondiente, y si el indicador pasa de la mitad del espacio entre dos unidades, sin llegar al número mayor, se escribe este número entre paréntesis.

La talla es una medida muy variable. Dos medidas de la talla seguidas, aunque estén bien hechas, no dan casi nunca el mismo resultado.

La fatiga rebaja la talla considerablemente.

Puede haber error de medida en más por no estar bien sentados los talones, error en menos por inclinación ó flexión del cuerpo, y en más ó en menos por mala posición de la es-

cuadra, mala lectura, mal dictado, mala audición ó mala escritura.

*El error de cinco unidades en la lectura es muy frecuente.*

Es error tolerable en la talla hasta 15 milímetros en más ó en menos de la talla exacta.



Antropómetro tomando la talla.

En los individuos cojos, amputados, jibosos, etc., la talla se toma difícilmente, y su exactitud deja por necesidad mucho que desear; entonces se hace una llamada para anotar la anomalía en el lugar correspondiente.

La comparación de la talla y del peso y de su relación con los mismos datos de los individuos normales de condiciones análogas manifiestan el desarrollo completo, imperfecto ó prematuro de la persona medida, y esta observación puede dictar al maestro reglas importantes para la educación física de aquel individuo.

*Altura xifoidea.*—Se toma en el mismo aparato, con la misma escuadra y las mismas precauciones que la talla. La posición varía un poco, porque los brazos deben ponerse en cruz.

Se busca con el dedo pulgar de la mano izquierda la ternilla xifoidea en la parte inferior del esternón ó hueso del pecho, se corre la escuadra adaptada á la regla métrica de abajo á arriba con la mano derecha, y cuando las prolongaciones de dos reglas coordinadas (en ángulo recto) tropiezan con el dedo pulgar de la mano izquierda del antropómetra, se lee la medida que acusa el indicador.

Las causas de error son las mismas que en la talla, y el error tolerable de esta medida, en más ó en menos de la exacta, puede ser de 10 milímetros.

Sirve esta medida para fijar la altura del tablero de las mesas para escribir en pie. La altura del tablero ha de ser igual á la altura xifoidea.

*Circunferencia torácica.* — Esta medida se toma con una cinta métrica inextinguible, que cuesta unas diez pesetas; pero en caso necesario puede usarse una cinta métrica cualquiera.

Esta cinta se adapta al cuerpo por debajo de las axilas ó sobacos, de manera que el círculo que describa sea perpendicular al eje del cuerpo. Se temple luego la cinta, fijando el extremo del cero y aproximando á esta cifra la otra rama; se manda al individuo hacer una aspira-

ción profunda (1); se da suelta, sin dejar el contacto con el cero, á la rama libre de la cinta, á medida que lo exige la inspiración, y cuando ésta ha llegado al *máximum* se lee la medida.

La circunferencia torácica mínima se toma de análoga manera, mandando espirar el aire de los pulmones (2) y recogiendo cinta hasta que la caja torácica se ha reducido al *mínimum*.

Es error tolerable en esta medida el de cinco milímetros en más ó menos de la medida exacta.

La comparación de estos datos con los mismos de los individuos normales, de análogas condiciones, y, sobre todo, la diferencia de ambas medidas puede advertir al maestro del estado normal ó anormal de una cavidad tan importante como la torácica, y hacerle pensar en los ejercicios necesarios para desarrollar los pulmones.

*Busto.*—La medida del busto es la estatura del individuo sentado.

Para medir el busto es necesario un taburete sin respaldo, de 40 centímetros de altura, que se adapte á la pared de la talla, un poco á la de-

---

(1) Algunos niños no saben hacerla ó la hacen incompleta; pero si el antropómetra la hace una vez á su presencia y luego manda al niño *tragar mucho aire*, la observación se realiza en condiciones aceptables.

(2) Los niños entienden esto diciéndoles que *echen fuera el aliento* ó el aire del pecho.

recha de su escala, y una regla métrica colocada como la de la talla, en dirección vertical, en el plano de la pared, á partir del ángulo derecho del asiento del taburete que toca en la pared.

Son necesarias también alzas de madera de grueso medido (1).

Para medir el busto se coloca el individuo de pie delante del banquillo y de espaldas á él; se le hace echar el tronco hacia atrás, hasta que toque á la pared, sin mover los pies del sitio donde estaba, y se hace resñalar el tronco por el plano de la pared, comprimiendo el antropómetro con alguna energía y con la mano derecha el vientre del que se mide; se ponen alzas debajo de los pies, hasta que el eje del muslo y el de la pierna formen ángulo recto; se cuida de que la cabeza esté erguida como para tomar la talla, y que la rabadilla toque á la pared, y se corre la escuadra, bien adaptada á la regla, hasta que aquélla toque á la cabeza. El



Antropómetro tomando la medida del busto.

(1) Puede haber dos de 10 centímetros, dos de 4, dos de 2 y dos de 1 de grueso.

indicador de la escuadra señalará entonces la medida del busto.



La desviación del tronco disminuye la medida del busto.

El error tolerable en esta medida es de 10 milímetros.

La medida del busto es poco interesante, pero sirve para deducir de ella, en relación con otras, la del muslo, que es necesaria.

*Pierna.*—La pierna se mide colocando al individuo en la misma posición que para medir el busto. Luego se descuenta de la altura del taburete el grueso de las alzas y la diferencia indica la longitud de la pierna.

*Muslo.*—Restando de la talla la suma de las medidas del busto y de la pierna se obtiene la del muslo.

*Distancia del asiento al codo.*—Colocado el individuo en la misma posición que para medir el busto, se dobla el brazo izquierdo en ángulo recto sobre el pecho, se corre luego la escuadra

de abajo arriba, hasta que toque al codo, y el indicador de la escuadra señalará la distancia que se deseaba obtener.

Las medidas de la pierna, del muslo, y de la distancia del asiento al codo son necesarias para fijar las dimensiones de la mesa y del asiento que se usen para escribir sentado.

**4. Pulsaciones, estesiómetro, agudeza visual, sensibilidad de colores, agudeza del oído, oído musical, voz cantada y voz hablada.** — *Pulsaciones.* — Para esta observación basta contar las pulsaciones de la arteria radial delante de un reloj, durante un minuto, comprimiendo ligeramente la arteria con las yemas de los dedos de la mano derecha.

Al principio no se acierta pronto con el punto de la arteria en que la pulsación es más perceptible, pero á las pocas experiencias se aprende á *tomar bien el pulso.*

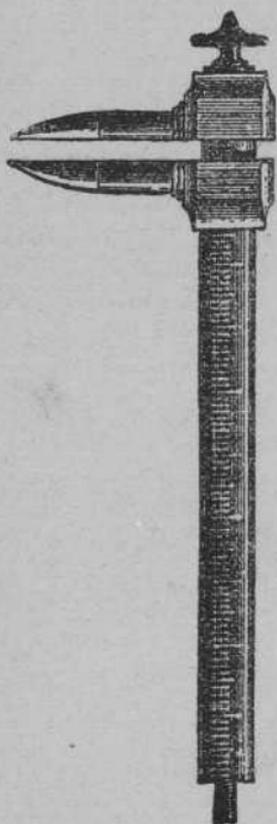
*Estesiómetros.*—Sirve este instrumento para apreciar la sensibilidad del tacto (1), y puede

(1) La sensibilidad del tacto puede referirse á muchos datos: desde el contacto, que es la percepción más sencilla, hasta las más complicadas, como la percepción de la dureza y de la elasticidad.

Igualmente puede ampliarse el examen de la sensibilidad del tacto local por la extensión y número de los objetos que se usan para hacer la observación, y por el tiempo y manera de usarlos.

El estesiómetro sólo sirve para apreciar el estado de la sensibilidad por contacto.

aplicarse en varias partes del cuerpo; pero conviene aplicarle *á lo largo* de la parte interior del antebrazo derecho.



Estesiómetro.

Primeramente se toca con una punta del estesiómetro y luego con dos muy separadas, viéndolo el individuo observado, para que aprenda á distinguir la sensación de una punta del estesiómetro y las dos; después *se hace mirar á distinta parte* á la persona observada; se le aplican las dos puntas del estesiómetro con una separación de 50 milímetros, y se le pregunta cuántas puntas siente; se va acortando poco á poco la distancia de las puntas del estesiómetro y se repiten las preguntas hasta que el observado declara que

siente la aplicación de una sola punta.

Entonces se ha llegado al límite de la sensibilidad de su tacto y se anota el número de

milímetros que hay entre las dos puntas del estesiómetro.

Con mucha frecuencia los niños, y hasta las personas mayores, contestan á las preguntas inconscientemente y de modo contradictorio. En tal caso, no se anota la observación mientras el antropómetra no se asegure de que las respuestas del observado son del todo conscientes.

La mayor ó menor agudeza del tacto supone mayor ó menor aptitud para trabajos manuales, y advierte al maestro sobre la sensibilidad, excesiva ó defectuosa del tacto de algunos niños. Ambas advertencias ofrecen muchas aplicaciones pedagógicas.

Las observaciones con el estesiómetro permiten descubrir enfermedades de la piel, algunas de las cuales son contagiosas, y hábitos de limpieza ó suciedad de la persona observada; todo lo cual es de gran interés higiénico y pedagógico.

*Agudeza visual.*—El estado de la vista puede ser explorado de muchas maneras (I), pero las exploraciones de más interés se refieren á la

---

(I) Se puede observar en la vista la capacidad para apreciar la dirección y velocidad de los movimientos, el campo visual, la distancia de los objetos, el relieve, el espacio visual ó percepción de las tres dimensiones de

agudeza de dicho sentido y á la sensibilidad de los colores.

La agudeza visual se toma en el optómetro, que es un cartel en el cual hay letras romanas que no forman palabras y otros signos trazados geoméricamente sobre cuadrículas de distintos tamaños.

El optómetro puede tener seis líneas de figuras.

La primera corresponde á la vista normal, y lleva el número 1; las cinco restantes llevan estas indicaciones:  $1/2$ ,  $1/3$ ,  $1/4$ ,  $1/6$  y  $1/8$ .

La figura adjunta (por la cual puede obtenerse el tamaño relativo de las demás líneas) corresponde á la tercera línea del optómetro común, que lleva la indicación de  $1/3$ . Es, por tanto, su altura tres veces mayor que la de las figuras de la línea primera ó normal.

El optómetro debe colocarse frente á la luz, á una distancia fija, que para el optómetro común es de cinco metros.

Conviene hacer las observaciones optométricas á la misma hora del día, para que las diferencias de luz sean poco sensibles.

---

los cuerpos, la cantidad de luz y otras particularidades de la visión, que no es posible explicar en un capítulo de un libro.

Véase, para más pormenores, el *Esame della sensibilità*, del dottor Ugo Pizzoli.

Si, colocada la persona sometida á la observación á cinco metros del optómetro ve bien la primera línea tendrá la vista normal.

Si no ve bien la primera línea, leerá la segunda ú otra cualquiera; en este caso la vista es imperfecta, y la línea que el observado vea bien indicará en el margen la



fracción de vista normal de la persona sometida á la observación.

A veces los dos órganos de la visión no tienen la misma agudeza visual. Para averiguarlo se ensaya por separado la agudeza de cada ojo, cerrando el del otro lado.

Puede estudiarse también en la vista la extensión de la acomodación (que varía con la edad), observando las distancias máxima y mínima á que el niño ve unas mismas figuras del optómetro.

Parece inútil decir cuánto advierte al maestro para el trabajo escolar el resultado de estas observaciones.

*Sensibilidad de colores.*—Puede apreciarse en las escalas cromáticas del Dr. Carreras Aragón; pero pueden suplirse dichas escalas de esta manera: se toman varios trozos de bayeta ama-

rilla, verde, azul y roja, de distintos tamaños y formas (1), se barajan, se eligen luego cuatro trozos de los colores dichos, y se manda á la persona observada que busque entre los trozos barajados otros cuatro de igual color que los elegidos.

Las personas que tienen ceguera de algún color manifiestan en seguida su defecto con esta sencilla experiencia.

No conviene nombrar los colores, porque los niños, y aun muchas personas mayores, perciben las diferencias de color, pero equivocan el nombre.

La sensibilidad para percibir los colores descubre aptitudes especiales para algunas profesiones, como la de pintor y bordadora, y explica algunas torpezas inevitables de muchos niños que no aprecian, ó aprecian mal, las combinaciones multicolores ó policromas.

*Agudeza del oído.*—Esta observación es de extraordinaria importancia pedagógica. La *miopía* del oído (torpeza del oído) es muy frecuente, y muchos niños distraídos ó alelados lo son porque no oyen bien.

Por esto el castigo no les corrige, y basta ponerlos en sitio donde oigan para que sean atentos.

---

(1) De forma cuadrada y circular, por ejemplo.

El aparato para medir la agudeza del oído se llama acúmetro. Uno de los más fáciles de manejar es el de Politzer.

También se usa el silbato de Galtón.

Este acúmetro es una especie de martillo que produce un golpecito casi de la misma intensidad cada vez que toca á la columna metálica.

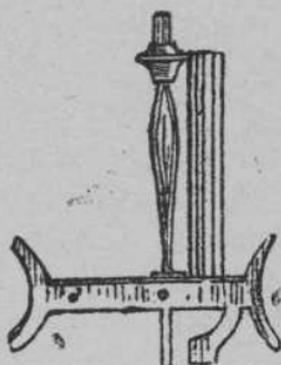
El oído normal percibe este golpecito á los diez metros.

Si la persona observada no percibe á esta distancia el golpe del martillo, es torpe de oído, y tanto más torpe cuanto más corta sea la distancia á que le oiga.

También puede apreciarse con aparatos *ad hoc* la sensibilidad del oído, según la distancia á que los sonidos se producen y según la dirección respecto del observador.

Se repite luego la misma experiencia con el oído izquierdo, y frecuentemente se obtiene otro resultado; hecho que se explica por la diversa capacidad auditiva de ambos órganos.

*Oído musical.*—Se prueba con un tímpano



Acúmetro de Politzer.

de metal (1) (que cuesta unas 20 pesetas), ó, en su defecto, con cualquier instrumento músico.

Se produce la escala musical ascendente y descendente y se pide á la persona observada que la repita. La que no puede repetirla bien tiene mal oído; pero en algunos niños pequeños la experiencia no da resultados definitivos, porque, si no saben leer los nombres de las notas, es ejercicio complicado para ellos retener los nombres y cantar las notas á la vez.

Cuando la experiencia de la escala natural ha sido satisfactoria, se repite con la escala cromática, y las personas que, sin estudios musicales, pueden hacerla de primera intención tienen *muy buen oído musical*.

El oído musical—que es cosa diferente de la agudeza del oído—revela al maestro aptitudes especiales de los niños para la música y el canto, que puede aprovechar desde luego para la enseñanza de cantos escolares (2).

*Voz cantada*.—La extensión de la voz cantada puede apreciarse al hacer la exploración del

---

(1) Los de cristal están generalmente desafinados.

(2) Hay medios sencillos de medir la sensibilidad del gusto y del olfato; pero como sus funciones tienen poco valor pedagógico no se enumeran en esta obra.

Véase, para conocerlos, el *Esame della sensibilità*, por el dottor Ugo Pizzoli.

oído musical continuando las escalas ascendentes después de la *normal*, hasta que el sujeto observado dé la primera nota de falsete, en la cual se halla el límite del registro alto de su voz cantada. Para hallar el límite del registro bajo, se producen las escalas descendentes hasta llegar á una nota que se produce confusamente y con notorio esfuerzo.

Estos límites sirven para clasificar la voz de bajo, barítono, tenor, tiple, etc.

*Voz hablada.*—Al hacer la filiación, la persona medida ha hablado lo bastante para que se noten los principales defectos de su voz hablada. Se advierten pronto la tartamudez y las articulaciones viciosas más salientes, que deben anotarse.

**5. Datos diversos.**—En este lugar pueden anotarse los diámetros torácicos, que indican la forma aproximada de la cavidad del pecho, las respiraciones por minuto, la sección de la escuela á que el niño pertenece, etc.

Los diámetros torácicos se toman con el compás de gruesos, del cual hay varios modelos.

Las respiraciones por minuto se toman con un reloj y un espejo pequeño que se acerca á la boca. El espejo se empaña tantas veces cuantas se espira el aliento.

**6. Examen de datos y colocación de fichas.**

—Terminada la medición de un sujeto, se comparan los datos obtenidos con los correspondientes al niño normal para advertir las anomalías más notables, y con los datos anteriores del mismo individuo apreciar la marcha de su desarrollo (1).

En casos graves se impone una entrevista con los padres para trabajar de común acuerdo en el mejoramiento y perfección del niño.

Las fichas se colocan por orden alfabético de apellidos paternos. Cuando los apellidos paternos son iguales, se tienen en cuenta para el orden los apellidos maternos, y, en caso necesario, los nombres de pila.

Cuando es posible se duplican las fichas, y el juego de duplicadas se ordena cronológicamente por la fecha de nacimiento de los individuos observados (2).

Por las indicaciones hechas se colige el gran

---

(1) El niño normal es una media fisiológica que debe servir para comparar con ella los datos de todos los niños observados.

En esta comparación saltan á la vista las irregularidades, anomalías y deficiencias de cada niño.

(2) Para conocer varios modelos de fichas véanse el que usa el Dr. Olóriz en el gabinete de Antropometría judicial, los que se usan en las escuelas oficiales de Bruselas y el de la Escuela Normal Central de Maestros, que dispuso el autor de esta obra cuando fué Regente de dicho establecimiento de enseñanza.

número de datos que para el estudio individual del niño puede obtener un maestro inteligente de las observaciones antropométricas, y las cuales se prestan, además, á otros estudios intesantísimos de conjunto para determinar el tipo normal de una clase de individuos en distintas localidades, pueblos y razas.

**7. Observación de las facultades superiores del niño.**—Las mismas razones que abonan el conocimiento de las facultades físicas del niño abonan el del estado de sus facultades intelectuales y afectivas, así como el del lenguaje y el gusto estético.

En los laboratorios de Psicología experimental puede apreciarse, por medio de *tests* y de ingeniosos aparatos registradores, el estado de la atención de los niños.

No es posible aspirar á que en las escuelas primarias de España se hagan, por ahora, tan interesantes observaciones; pero estudiando á los niños pueden los maestros obtener datos bastante aproximados sobre la duración individual y media de la atención, sobre su potencia de concentración y sobre su distribución y alcance con relación á varios objetos (1).

(1) Véanse el cap. correspondiente del primer tomo de esta obra y el *Bolletino del Laboratorio di Pedagogia Scientifica in Crevalcore* (Bologna).—Ottobre-Novembre-Dicembre 1903.

Se ha tratado de medir también la capacidad afectiva para el dolor y para el placer; las sensaciones de hambre, sed y cansancio; la facultad orgánica del sentido común; las sensaciones de equilibrio; la memoria y otras facultades y funciones varias; pero su estudio requiere muy prolijas explicaciones, que pueden hallarse fácilmente en tratados especiales (1).

(1) Además de la clásica monografía de Mac-Donald, ya citada en el presente volumen, merecen también ser citadas las siguientes obras de Antropometría pedagógica:

*Résumés de 25 rapports* del primer Congreso Internacional de Paidología celebrado en Bruselas del 12 al 20 de agosto de 1911. *Anthropométrie et Aptitudes*, par le Prof. L. Manouvrier, de Paris, Bruselas, 1911.

*Observation of school children*, by John A. Hancock. Publicado en el número de *The Pedagogical Seminary*, de Worcester, correspondiente al mes de septiembre de 1901.

Es una monografía importantísima referente á la observación del niño.

*Téchnique de Psychologie expérimental* (examen des sujets), par MM. Toulouse, Vaschide et Piéron. Paris, 1904, recientemente traducida al castellano.

*L'Année psychologique*, que Mr. Binet publica en Paris. *Esame della sensibilità*, del Dr. Ugo Pizzoli. Regio-Emilia (Italia), 1903.

*Observations sur le développement de l'enfant. Petit guide d'anthropométrie scolaire*, par Giroud. Paris, 1892.

Para medir las operaciones mentales han hecho intentos sistematizados recientemente, entre otros pedagogos autorizados, los siguientes: Alfred Binet y Th. Simon, que han publicado en el número del *Bulletin de*

En cambio, es inexcusable que el maestro conozca los hábitos buenos y malos del niño, sus anomalías, algunos datos de conjunto y sus antecedentes educativos.

---

la *Société libre pour l'Etude Psychologique de l'enfant* correspondiente al mes de abril de 1911 una interesante monografía titulada *La mesure du développement de l'intelligence chez les jeunes enfants*. Claparède en su ya citada *Psychologie de l'enfant et Pédagogie expérimentale* (Génève, 1911) y Mlle. Ioteyko, en su opúsculo titulado *Pédologie* (Liège, 1908).

## CAPITULO IV

### REGISTROS PEDAGÓGICOS

1. Importancia de un registro pedagógico en las escuelas y colegios de primera enseñanza.—2. Advertencias sobre el modo de llevar un registro pedagógico.

**1. Importancia de un registro pedagógico en las escuelas y colegios de primera enseñanza.**—Así los datos antropométricos como todos los que puedan contribuir á que el maestro conozca mejor al niño, deben anotarse en un registro pedagógico semejante al modelo adjunto.

Tal vez parezcan excesivos á los profanos los datos del registro; pero téngase presente que, á mayor número de datos, corresponde mayor número de observaciones del maestro y mayor provecho, por tanto, para el niño.

El registro pedagógico no debe ser únicamente la narración exacta de la vida escolar del niño, sino que ha de ser además un acicate del maestro.

Pensemos también que la obra de la educación en una escuela es mala cuando en todas las

# NOTAS PEDAGÓGICAS, ANTROPOMÉTRICAS (1) Y DE CLASIFICACIÓN

Tip. Archivos.—Olózaga, 1, Madrid.

Peso.	Kg.	Talla.	m.
Altura xi-fóidea.	m.	CIRCUNFERENCIA torácica.	cm.
		máxima	cm.
		mínima	cm.
Busto, codo al asiento.	cm.	Altura del pie	cm.
		Muslo	cm.
		Pulsaciones por minuto	mm.
		Estesio-visual.	
		Sensibilidad de colores.	
		Agudeza del oído.	
		Oído musical	
		Voz.	
		cantada	
		hablada	
<b>Datos diversos.</b>			

## FECHA DE LAS OBSERVACIONES

- 1.<sup>a</sup> .....
- 2.<sup>a</sup> .....
- 3.<sup>a</sup> .....
- 4.<sup>a</sup> .....
- 5.<sup>a</sup> .....
- 6.<sup>a</sup> .....

Nombre: .....

de ..... años y ..... meses de edad en el día de la primera observación.

Nació en ..... provincia de .....

el día ..... de ..... de 1 .....

Su padre D. .... de profesión ....., contaba ..... años de edad en dicha fecha de nacimiento, y su madre D.<sup>a</sup> ..... de profesión ....., contaba en la misma fecha ..... años de edad.

Habitante en la calle de ..... n.º ..... cto.

Vacunado el ..... y revacunado el .....

y el ..... Temperamento .....

### Escuelas á que ha concurrido.

### Causas de la baja en dichas escuelas.

Fecha del ingreso en esta Escuela y en la ..... sección: .....

Fecha del traslado de la 1.<sup>a</sup> sección á la 2.<sup>a</sup>: .....

Id. de la 2.<sup>a</sup> á la 3.<sup>a</sup>: .....

Id. de la 5.<sup>a</sup> á la 6.<sup>a</sup>: .....

Id. de la 3.<sup>a</sup> á la 4.<sup>a</sup>: .....

Id. de la 6.<sup>a</sup> á la 7.<sup>a</sup>: .....

Id. de la 4.<sup>a</sup> á la 5.<sup>a</sup>: .....

Id. de la 7.<sup>a</sup> á la 8.<sup>a</sup>: .....

Asistencia | | | | | | |

Aprovechamiento | | | | | | |

Premios extraordinarios: .....

Castigos extraordinarios: .....

Entrevistas con los padres y objeto de ellas: .....

Cooperación á la educación por parte { del padre: .....

{ de la madre: .....

Enfermedades. . . { presentes: .....

{ pasadas: .....

Atención: .....

Razón: .....

Imaginación: .....

Conciencia moral: .....

Memoria: .....

Voluntad: .....

Inclinaciones dominantes { buenas: .....

{ malas: .....

Carácter: .....

Vocación: .....

Anomalías muy notables: .....

Fecha de la baja en la Escuela y en la ..... sección: .....

....., á la edad de ..... años.

Causas de la baja: .....

(1) Las notas antropométricas del margen sólo deben tomarse en las escuelas y colegios donde haya los aparatos necesarios para ello.



hojas del registro, ó al menos en la mayoría, no se declare *á conciencia* que los niños son robustos y ágiles, capaces de poseer la verdad, aptos para percibir la belleza, y, sobre todo, dispuestos para practicar el bien por amor de Dios.

Mientras en el registro pedagógico no podamos borrar vicios y añadir virtudes, veamos cómo hemos de dar cuenta á Dios y á los hombres de aquellos estancamientos ó de aquellas cantidades negativas.

**2. Advertencias sobre el modo de llevar un registro pedagógico.**—Pocas advertencias son necesarias para llevar bien el modelo de registro pedagógico.

La disposición de los datos antropométricos no es caprichosa; se han puesto en los márgenes los datos que pueden ser sumados, para no tener que copiarlos y facilitar los cálculos, y están dispuestos en el orden en que pueden tomarse con la mayor economía de tiempo.

Respecto de la filiación hay que advertir que, sobre la primera línea de puntos se escriben los apellidos paterno y materno, enlazados con la conjunción y. Conviene escribir con letra de mayor tamaño el apellido paterno.

En los niños interesa saber los meses, porque las fracciones del año tienen importancia en la época del crecimiento.

Detrás del nombre de los padres conviene poner entre paréntesis la provincia de su naturaleza. Esto tiene importancia para cuando se quiere determinar con exactitud el individuo tipo de un lugar.

Cuando uno de los padres ha fallecido, se indica esta circunstancia con una cruz.

La edad de los padres al nacer un niño es dato de mucho valor fisiológico y educativo.

El temperamento debe expresarse con un adjetivo compuesto: linfático-nervioso, sanguíneo-bilioso, etc.

Estos datos deben recogerse por primera vez cuando el niño ingresa en la escuela, y luego una vez al año, por lo menos, en la misma fecha, ó al pasar el niño de grado ó de sección.

Gran número de los datos que este registro pide se pueden adquirir observando bien al niño una vez; otros demandan más tiempo, y algunos sólo pueden tomarse cuando el alumno está á punto de dejar la escuela.

La asistencia se reputa buena (*b.*) cuando las faltas de un año escolar no llegan á 30; mediana (*m.*), si oscilan entre 30 y 50, y mala (*mal.*), si pasan de 50.

El aprovechamiento se clasifica en bueno (*b.*), mediano (*m.*) y malo (*mal.*).

Sólo se notarán las enfermedades graves y las que dificultan el trabajo escolar.

La atención se clasifica en buena (*b.*), mediana (*m.*) y mala (*mal.*).

La imaginación se clasifica en pobre (*p.*), normal (*n.*), fecunda (*f.*) y exaltada (*e.*).

La memoria (ya sea sensitiva, ya intelectual), en tarda (*tar.*), pronta (*p.*), fugaz (*f.*) y tenaz (*ten.*).

La razón se clasifica en retardada (*r.*), normal (*n.*) y precoz (*p.*).

La conciencia moral puede clasificarse en escrupulosa (*e.*), buena (*b.*) y laxa (*l.*).

La voluntad puede clasificarse de dócil y rebelde; débil, normal y enérgica; versátil, común y perseverante.

Las inclinaciones malas se notarán, por razones de caridad, con signos convencionales conocidos solamente del maestro.

El carácter se puede calificar de bueno y malo; severo, afable y ligero; resuelto é indeciso; débil ó dulce, firme y fuerte; dócil y díscolo; etc.

La vocación no puede determinarse (y esto con muchas salvedades) hasta el último año de asistencia á la escuela.

En la sección de anomalías se notarán las del cuerpo (miopía, ceguera, estrabismo, pérdida de

un ojo, sordera, mudez, sordomudez, cojera, etcétera) y las del alma (imbecilidad, idiotismo, perversión, etc.).

El maestro notará, además, si los padres están casados en segundas nupcias, conferencias celebradas con ellos, libros entregados al niño, fecha de la primera Comunión y cualquiera otra circunstancia que ofrezca interés para la educación ó la instrucción de los alumnos (1).

Las hojas del registro han de estar colocadas por riguroso orden alfabético, y todas ellas deben sujetarse con un encuadernador de quita y pon, de los llamados *bibliorraptos*.

Cuando un niño deje de asistir á la escuela, se retira su hoja del registro para formar el de bajas, que también se dispondrá por riguroso orden alfabético de apellidos.

En el registro habrá siempre de este modo tantas hojas como niños haya matriculados en la escuela.

Si, aparte de estos registros, quiere cuidarse del orden cronológico de los niños que ingresan, puede llevarse una relación numerada de altas y bajas con el nombre de cada niño y la fecha en que se verifican.

---

(1) Es dato de importancia, pero difícil de obtener con precisión, la fecha en que cada niño comenzó á hablar.

## CAPITULO V

### LOS PADRES EDUCADORES

1. Educadores naturales del niño.—2. Los padres tienen el derecho y el deber de educar á sus hijos.—3. Acción providencial de la madre en la educación de sus hijos.

**1. Educadores naturales del niño.**—Por ley de naturaleza, que es á la vez ley divina, son los padres educadores naturales de sus hijos.

**2. Los padres tienen el derecho y el deber de educar á sus hijos.**—El derecho y el deber de los padres respecto á la educación de los hijos han sido reconocidos en todos los tiempos, aun en las épocas de mayor tiranía política, porque son deber y derecho que arrancan de los deberes y derechos de la paternidad.

“Los padres son los maestros naturales, necesarios y providenciales de sus hijos.”

La educación es un derecho y un deber de los padres, y la educación de los hijos es el fin más importante del matrimonio (1).

---

(1) Monseñor Dupanloup, en el tomo II *De l'Education*.

La obligación de enseñar y educar á los hijos se halla declarada en el *Eclesiástico* (1).

“¿Tienes hijos?—dice el versículo 25 del capítulo VII—adoctrínalos y dómalos desde su niñez.

“Quien instruye á su hijo—añade el mismo libro sagrado (2)—causará envidia á su enemigo y se preciará de él en medio de sus amigos.”

En otros libros de la Biblia se halla también explícita la obligación de los padres de educar á sus hijos.

“Instruye ó *cría* bien á tu hijo—dice el libro de los *Proverbios* (3)—, y será tu consuelo y las delicias de tu alma.”

“Así que—dice San Mateo (4)—, no es la voluntad de nuestro Padre, que está en los Cielos, el que perezca uno solo de estos pequeñitos.”

San Pablo dice á este propósito:

“Y vosotros, padres, no irritéis con excesivo rigor á vuestros hijos; mas educadlos corri-

---

(1) Libro del Antiguo Testamento conocido entre los griegos con el título de *Sabiduría de Jesús hijo de Sirach*. Fué escrito en tiempo del Pontífice Onías años 322-302 antes de Jesucristo.

(2) Cap. XXX, v. 2.

(3) Cap. XXIX, v. 17. Fué escrito por Salomón en el primer tercio del siglo x antes de Jesucristo.

(4) Cap. XVIII, v. 14.

giéndolos é instruyéndolos según la doctrina del Señor (1).”

Vives, recordando en el cap. XII de la *Instrucción de la mujer cristiana*, ejemplos y textos de padres que cumplieron ó faltaron á sus deberes de educadores, dice con el sabio Sirach:

“Más vale no tener hijos que tenerlos malos.”

“Helí fué castigado por Dios porque él no castigó á sus hijos siendo malos.”

“Y Eleázaro antes quiso morir que dejar mal ejemplo á los mancebos.”

Sobre el deber que los padres tienen de educar á sus hijos, y sobre el cuidado que deben poner en elegir buenos maestros, dice Plutarco en sus *Morales*:

¿Cómo no censurar á ciertos padres que, sin conocer á los maestros de sus hijos, los ponen, ya por negligencia, ya por ignorancia, en manos de hombres sin honor y sin crianza? Y aun cuando obren por ignorancia solamente, su conducta ¿no es enteramente ridícula? ¿Me atreveré á decir qué es lo que llega á los límites de lo absurdo? Helo aquí: es que á menudo saben, porque gentes ilustradas se lo han dicho, cuál es la deficiencia del maestro en lo que respecta á la instrucción y á la moralidad, y, sin embargo, no dejan por eso de enviar á sus hijos á tales maestros, algunos por adulación, y otros porque no saben resistir á una recomendación de tal ó cual ami-

---

(1) *Epístola á los de Efeso*, cap. VI, v. 4.

go interesado. Por consiguiente, ¿no obran como aquel que estando enfermo desdeña á quien por la ciencia puede curarle y prefiere, por recomendación de un amigo, al ignorante que mata?, ó como aquel que, rechazando los servicios del piloto más hábil, encallase porque escogió un inexperimentado como piloto, á instancias de un amigo? ¡Oh, dioses! ¿Puede llevarse el nombre de padre y querer mejor agradecer á un amigo que el educar bien á los hijos?

Y, después de esto, ¿no tenía razón el célebre Sócrates de la antigüedad cuando decía que, si le fuera posible, treparía hasta lo más alto de la ciudad para gritar lo más fuertemente posible: “¡Oh, ciudadanos, grande es vuestro desvarío? Por adquirir riquezas desplegáis toda vuestra actividad; pero por vuestros hijos, á quienes después irán á parar, ¿no tenéis cuidado alguno?” A lo que yo añadiría que tales padres obran como el que se ocupa de su calzado y descuida sus pies.

Hay gran número de ellos que llevan hasta tal punto su amor al dinero, conservando á la vez el odio contra sus hijos, que por no pagar demasiado toman para maestros á individuos desprovistos de todo mérito, cuya instrucción deja mucho que desear. Así, no es propósito brutal, sino antes bien una ironía de las más finas lo que dirigió Aristipo á un padre desprovisto de razón y de sentido común. Este quería saber el precio de la instrucción de uno de sus hijos. “Mil dracmas”—dijo Aristipo— “¡Por Hércules!—repuso el otro—; el precio es exagerado, porque por mil dracmas puedo comprar un esclavo.” “Perfectamente—dijo Aristipo—; tendrás dos esclavos: tu hijo y el que hayas comprado.”

Y sobre la obligación de que los padres cuiden

personalmente de la educación de sus hijos, dice el mismo clásico griego en la ya citada obra:

“Hay ocasión de censurar á ciertos padres que, después de haber confiado sus hijos á preceptores y maestros, no vuelven á ocuparse de su educación. Es un error inexcusable. Es preciso que, con intervalos de pocos días, se cercioren de los progresos de sus hijos, y que sobre este particular que está unido á tan caras esperanzas no hagan caso de las disposiciones de los maestros mercenarios. Estos, desde luego, no se ocuparán de sus alumnos si no cuando llegue la hora de cobrar. Y aquí conviene aplicar la frase feliz del escudero: “Nada engorda tanto el caballo como el ojo del rey.”

Y en un libro singular, donde se halla el primer tratado de educación traducido á la lengua castellana é impreso en ella se afirmó hace ya siete siglos la estrecha obligación que tienen los padres de educar á sus hijos, de esta expresiva manera (1):

“Todos los padres deben ser muy acuciosos cerca de sus hijos: conviene de saber: todos los padres de-

---

(1) *Regimiento del Príncipe*, de Egidio Romano. Sevilla, 1494. Caps. I y II, del segundo libro y de la segunda parte. Págs. ci y siguientes.

De este precioso incunable hay varios ejemplares en la sección correspondiente de la Biblioteca Nacional. El más completo lleva la signatura 450.

El incunable fué impreso en la citada fecha; pero el original latino fué manuscrito por su autor en latín hacia el año 1220.

La primera traducción castellana del *Regimiento de príncipes* es de mediados del siglo XIV.

En la Biblioteca Nacional y en la del Monasterio del Escorial hay varios códices de la citada obra.

ben haber sabiduría del gobierno de sus hijos y deben ser muy acuciosos en gobernarlos cuanto á todas las cosas que les son menester.

Esta segunda [parte] presupone la primera ca (1), ninguno no puede ser acucioso en lo que no sabe.

E por ende conviene á todos los padres de saber gobernar á sus hijos porque puedan ser acuciosos en el gobierno dellos.

.....

Cuanto las animalías son mayores y más entendidas tanto han mayor cuidado del gobierno de sus hijos."

Sobre la acción del padre en la educación de sus hijos dice expresivamente el P. Sigüenza, en su *Instrucción de maestros y escuela de novicios* (2):

"Los Egypcios tenían por costumbre quando querían pintar un buen padre, pintaban un Osso. Porque se dize de este animal, que engendra un pedazo de carne informe, y acabandola de parir la Ossa, dandole con la lengua por diversas partes del cuerpo, le viene á hazer tener verdadera forma de Osso. Assí, pues, los padres porque en el ser de la virtud engendran á sus hijos informes, y aun con mil deformidades de inclinaciones bestiales, no se han de contentar con haverlos engendrado, sino que imitando al Osso, deben quitarles con la lengua aquellas deformidades, dandoles buenos consejos, y instruyendolos con la doctrina, hasta que queden con forma de hombres, viviendo segun el sér racional."

"Cada cosa natural es que cada cosa ame á su obra. Onde los padres naturalmente aman sus hijos. E los

(1) Porque, por esto.

(2) Cap. I del "Tratado primero".

poetas sus versos, e los maestros sus obras. E cuanto alguno es más entendido é más conoce su obra, tanto más acucioso es en ella.

E por ende cuanto los padres son más sabios, mayor cuidado deben haber de sus hijos.

El Príncipe de los Ingenios Españoles discurrió también sobre este asunto de interés universal, diciendo (1):

Los hijos son pedazos en las entrañas de sus padres; y así se han de querer, ó buenos ó malos que sean, como se quieren las almas que nos dan vida. A los padres toca el encaminarlos desde pequeños por los pasos de la virtud, de la buena crianza y de las buenas y cristianas costumbres, para que, cuando grandes, sean báculo de la vejez de sus padres y gloria de su posteridad. Y en lo de forzarles á que estudien esta ó aquella ciencia, no lo tengo por acertado, aunque el persuadirles no será dañoso; y cuando no sea á estudiar para *pane lucrando*, siendo tan venturoso de estudiante que le dió el cielo padres que se lo dejen; sería yo de parecer que le dejen seguir aquella ciencia á que más le vieren inclinado.

El hacer el padre por su hijo es hacer por sí mismo: porque mi hijo es otro yo, en el cual se dilata y continúa el ser del padre; y así como es cosa natural y forzosa el hacer cada uno por sí mismo, así lo es hacer por sus hijos; lo que no es tan natural ni forzoso, hacer los hijos por los padres; porque el amor que el padre tiene á su hijo descende, y el descender es caminar sin trabajo; y el amor del hijo

---

(1) Págs. 111 y 152 de *El Espíritu de Cervantes*, por D. Agustín García Arrieta. Madrid, 1885. Véanse los artículos "Hijos" y "Padres".

con el padre asciende y sube, que es caminar cuesta arriba; de donde ha nacido el refrán, *un padre es para cien hijos, y cien hijos no son para un padre.*— ¡Grande debe ser la fuerza que obliga á los padres á sustentar á sus hijos! Si no dígalo aquel hombre que quiso empeñarse por sustentar á su pobre familia: la libertad no debe ser vendida por ningún dinero, y éste la vendió por tan poco, que lo llevaba la mujer en la mano. Acuérdome también de haber oído decir á mis mayores que, llevando á ahorcar á un hombre anciano, y ayudándole los sacerdotes á bien morir, les dijo:

“Vuestas mercedes se sosieguen, y déjenme morir despacio; que aunque es terrible este paso en que me veo, muchas veces me he visto en otros más terribles.” Preguntáronle cuáles eran. Respondióles: que al amanecer Dios, y rodearle seis hijos pequeños pidiéndole pan, y no teniéndolo para dárselo; la cual necesidad me puso las ganzúas en las manos, y fieltros en los pies con que facilité mis hurtos, no viciosos, sino necesitados. Estas razones llegaron á los oídos del señor que le había sentenciado al suplicio, que fueron parte para volver la justicia en misericordia y la culpa en gracia.

“La educación de los hijos —ha dicho Lamennais (1)— corresponde al padre por derecho natural, porque el niño en su primera edad no pertenece más que á la familia.”

“En la educación —afirma también Julio Simón (1)— nada ni nadie puede reemplazar al padre y á la madre.”

---

(1) Véase el número de la revista *La Scuola Cattolica*, de Milán, correspondiente al mes de agosto de 1911.

“Ni la pobreza —dice Rousseau (1)— ni la necesidad de trabajar, ni respeto humano de ninguna clase puede dispensar al padre de la obligación de alimentar á sus hijos y de ser su mejor educador.”

Y para encarecer la importancia de la acción educadora de los padres dijo Paul Faber (2):

“No hay más que un medio de reformar un pueblo por la educación: reformar la educación de los padres.”

Todas las opiniones razonables sobre el deber y derecho de los padres respecto á la educación de los hijos las expuso admirablemente don Andrés Manjón en dos breves artículos de su discurso sobre *Derechos de los padres de familia en la instrucción de sus hijos* (3) que se transcriben á continuación:

“Son muy claros y manifiestos; *se fundan en la misma naturaleza*, cuya voz es el amor paternal que sienten hacia sus hijos, amor al cual no iguala ningún otro, y del cual nacen el celo, la vigilancia, el cariño, la comunicación de su saber y querer, la diligencia para arbitrar toda clase de recursos, la prudencia para precaver toda clase de males, el sacrificio para dar su vida y sus bienes á quienes dieron el sér, el

---

(1) En el libro I del *Emilio*.

(2) *The formation of character* by Ernest Hull, S. J. Friburgo de Brisgovia, 1909.

(3) Granada, 1902.

buen sentido para elegir aquello que más conviene á sus hijos, y la discreción para no encomendarlos á niñeras ni maestros que no sean de su confianza, etc., etc.

”Esta voz de la naturaleza está confirmada por la *experiencia* de todos los siglos, por la *doctrina* de todos los sabios y por las *leyes* de todos los legisladores, al sancionar los derechos de la *patria potestad*, que pueden compendiarse en uno: el *derecho de los padres á educar* (física, intelectual y moralmente) á sus hijos.”

“El derecho natural en orden á la educación de los hijos reside en los padres; quien engendra ya tiene *título de educador*, según todos los derechos, si no por lo que *sabe*, por lo que tiene á su *cargo*; mas quien *informa* á los hijos de otro, tiene que mostrar el *título* para educarlos, título que puede ser doble: el de *aptitud*, que dan los que *saben* (no los que *mandan*), y el de *autoridad* ó jurisdicción, que sólo pueden dar aquellos que tienen *poder* ó *autoridad sobre los educandos*, esto es, los padres.

”Los maestros, pues, son los *auxiliares* de la familia para la educación de los hijos, son los *encargados* por los padres de instruir á sus hijos. Cuando el padre llama á su casa al instructor, aparece claro que éste es el mandatario de aquél; cuando el padre envía al hijo con los hi-

jos de otros padres, para que se los instruyan en colectividad (colegio, escuela), los padres no renuncian (ni pueden) á sus derechos de educadores, sino que siguen *encomendando* sus hijos á los educadores que hacen *sus veces* y *representan su autoridad*."

Abundando en las mismas sanas ideas, el ilustre pedagogo ha dicho también sobre tan importante asunto en sus *Hojas del Ave María*:

"No hay en la tierra derechos, deberes, grandezas ni autoridad semejante á los derechos, deberes, grandezas y autoridad de un padre."

"La Paternidad y la Pedagogía son dos ideas *madres*, aunque la segunda sea *hija* de la primera, pues que de ella *nace*, en ella *se funda* y por ella *se regula*; y así podemos formular esta síntesis, de la cual haremos aplicaciones y deducciones:

*El deber y derecho á educar nacen del sagrado deber y derecho de la Paternidad.*

Lo cual quiere decir:

1.º Que quien es padre, ya tiene á quien educar.

2.º Que quien es hijo, ya tiene quien le eduque.

3.º Que el derecho del padre á educar y el del hijo á ser educado, son *irrenunciables*, como la *Paternidad*.

4.º Que, sólo *revistiéndose* de la Paternidad se puede obtener legítimo derecho á educar, ó, lo que es lo mismo, sólo siendo padre se puede ser pedagogo (legítimo y práctico).

5.º Y como el derecho de Paternidad es derecho *divino*, porque de Dios se deriva, en su nombre se ejerce, á sus leyes se atempera y á El se dirige, síguese que el educador, cargo de Paternidad, no sabrá ni podrá cumplir su misión natural ó encomendada si no tiene presente el principio de donde viene, el fin adonde va, el sujeto sobre quien se ejerce y el fin para que se ordena la educación.”

“La autoridad del padre se ejerce en nombre de Dios.”

**3. Acción providencial de la madre en la educación de sus hijos.**—Si el derecho y la obligación de educar están consagrados por múltiples ejemplos en la Historia de la Humanidad, la acción verdaderamente salvadora de la madre en la educación de los hijos, ha sido reconocida en todos los lugares y en todos los tiempos.

Vives cita el testimonio de San Pablo, diciendo (1):

---

(1) Véase el cap. XII de *La Instrucción de la mujer cristiana* que trata “De los hijos y del cuidado que de ellos debe tener la madre”.

“La mujer prevaricó y cayó; mas será salva por la crianza de sus hijos.”

Y el mismo insigne polígrafo valenciano recuerda el episodio de la vida de Cornelia, á quien una matrona romana preguntó por sus alhajas después de haberle mostrado las que ella poseía.

Cornelia entonces le presentó sus hijos, diciendo :

“...estos son mis tesoros y bienes, mis metales y vestidos, mis joyas y mis perlas.”

Para Pestalozzi la madre era todo, hasta el único intermediario entre Dios y el niño (1).

En opinión del famoso pedagogo suizo, el amor, la gratitud, la confianza y la obediencia tienen los primeros gérmenes en el concurso de los sentimientos instintivos de la madre y el hijo.

Para encarecer la influencia de la madre en el porvenir de los pueblos, dijo un día madame Campan á Napoleón :

“Señor, para regenerar vuestro pueblo es.

---

(1) Véanse *Leonardo y Gertrudis*, el prólogo del *Libro de las madres* y las págs. 217 y 219 de la traducción castellana (Leipzig, 1891) de *Cómo Gertrudis enseña á sus hijos*.

preciso que acudáis á las madres de familia (1).”

“La madre—ha dicho Ch. Villa en una notable monografía (1)— es la educadora y la maestra por excelencia.”

“La educación materna es el fundamento de la salud física y moral de los hijos.”

“La educación del hombre—ha dicho De Maistre (1)—se hace y se completa sobre las rodillas de su madre.”

“La madre es, al decir de Windthorst (1), la inspectora inamovible de la generación á que pertenece.”

Y Edm. Fischer dijo lo siguiente sobre el mismo asunto (2):

“La educación de los hijos estará todavía durante mucho tiempo á cargo de los padres y de modo especial al de la madre.”

Pues, si de tan decidida y eficaz manera influye la madre en la educación de sus hijos, bien puede decirse que su acción educadora es verdaderamente providencial.

---

(1) “La missione educatrice della madre.” Número de *La Scuola Cattolica*, de Milán, correspondiente al mes de agosto de 1911.

(2) *Sozialistische Monatshefte*, 1906, pág. 761.

## CAPITULO VI

### EL MAESTRO

- i. Delegación del padre de familia en el maestro para la educación de sus hijos.—2. Dignidad y responsabilidad del maestro emanadas de esta delegación.—3. Importancia de la misión del maestro.—4. Condiciones y cualidades del maestro.—5. Sus virtudes.—6. Semblanza de un buen maestro.—7. Deberes primordiales del maestro.

**1. Delegación del padre de familia en el maestro para la educación de sus hijos.**—Solamente los padres tienen el poder y el amor necesarios para educar bien á sus hijos; á veces les falta saber ó poder para tal empresa, y buscan un cooperador, que es el maestro, en el cual delegan el derecho de educar á sus hijos.

El maestro es, por tanto, un mandatario del padre.

Así como los padres tienen el deber natural de educar á sus hijos, tienen asimismo el derecho, también natural, de educarlos de la manera que consideren conveniente, y por consecuencia legítima, el padre debe tener libertad para en-

cargar de la educación de sus hijos á los maestros que más confianza le inspiren (1).

Respecto de este punto dice Rollin en su *Modo de enseñar y estudiar las bellas letras para ilustrar el entendimiento y rectificar el corazón*:

“Los Preceptores ocupan el lugar de Padres, assi deben adoptarse sus sentimientos, y tener su dulzura, y ternura; pero una dulzura, que no degenera en blandura, y una ternura que no sea arreglada por la razon. Nada de lo que harian los Padres por sus hijos debe parecerles despreciable, quiero decir ciertas atenciones, ciertos cuidados de su persona, y de su salud, y particularmente quando son aún muy niños, ó están enfermos. Esta atención, y estos cuidados agradan mucho á los Padres, y sirve mucho para su quietud.

Por la misma razon, que ocupan el lugar de Padres, no han de mirarse como dueños absolutos de los Niños, ni pretender gobernarles á su arbitrio, y por su capricho, sin dependencia alguna de los Padres, sin consultarlos en nada, y aún tal vez prohibiendo á los Niños con graves penas, de declararlos lo que passa en particular. Los Maestros, que se guian por la razon, y segun las reglas, no necessitan imponer á sus Discipulos este silencio, y este secreto, que tiene algo de odioso, y de tyranico, y del qual, con justa razon, pueden quejarse los Padres. Quando comunicaron su autoridad á los Maestros, no pretendieron despojarse de ella. Nada es mas justo, ni mas racional, que consultarlos en lo concerniente al modo de gobernar sus hijos, obrar en todo de concierto.

---

(1) Cap. IV de la segunda parte.

con ellos, tomar sus consejos, entrar en sus miras, y en una palabra tener de una, y otra parte una confianza, y una entera lisura, que dexé la libertad de decirse mutuamente todo lo que se cree que puede ser útil á los niños." (1).

**2. Dignidad y responsabilidad del maestro emanadas de la delegación de los padres de familia.**—El padre delega en el maestro los augustos derechos que Dios y la naturaleza le concedieron respecto de la educación de sus hijos, y así le da una prueba de confianza extraordinaria.

De esta delegación y de esta confianza nacen la dignidad del magisterio, y de ellas se origina también la responsabilidad del cargo.

"Al confiar un niño á un maestro, cada familia exige de él que le devuelva un hombre instruído y honrado."

Cuando recibamos un niño para educarle pensemos que el padre nos entrega su tesoro más preciado, y meditemos cómo hemos de dar cuenta á Dios y á los hombres de la misión delicada que se nos confía.

Consideremos también á menudo más adelante lo que hemos omitido de bueno y lo que he-

---

(1) Para estudiar los derechos y obligaciones de los padres con respecto á la educación de sus hijos, véase el ya citado discurso de D. Andrés Manjón en el Congreso católico de Santiago. Granada, 1902.

mos hecho de malo para realizar el encargo recibido, y estas consideraciones nos llevarán á perfeccionar constantemente la educación de nuestros discípulos.

### 3. Importancia de la misión del maestro.

—La obra del maestro es transcendental.

“El buen educador es un coadjutor de Dios (1).”

El Salvador fué Maestro, y así quiso ser llamado.

El maestro es un segundo padre, y un suplente de él.

El maestro ejerce una paternidad espiritual, que no es natural, como la del padre, y por esto puede ser más meritoria.

“El padre—dice Vives (2)—engendró el cuerpo: el maestro forma la parte superior y racional.

El maestro tiene en sus manos el porvenir de muchas personas.

Durante seis horas al día (sin contar las horas de estudio fuera de clase) el niño no piensa sino con el maestro, no ve sino por los ojos del maestro, no oye sino al maestro; depende del maestro en su entendimiento y en su voluntad,

---

(1) D. Andrés Manjón: *Hojas del Ave María*.

(2) *Diálogos*, “La Escuela”. Véase la pág. 89 de mi estudio sobre *Vives y sus ideas pedagógicas*.

y á él deberá el vituperio y los elogios, la vergüenza y el honor, el placer de aprender, el trabajo y la felicidad.

El maestro influye en el espíritu humano, y “esta influencia es la más noble misión que hay en la tierra”.

Los niños son hijos del alma del maestro.

El maestro es un director espiritual.

“Que un tejedor sea malo ó que una persona se haga pasar por tejedor sin serlo, no será causa de gran engaño para el Estado; pero sí lo será que los maestros pasen por tales sin serlo (1); las generaciones ignorantes y viciosas que salgan de sus manos pondrán en peligro el porvenir de la patria.”

“Si un mal médico daña al hombre físico, un mal maestro daña al hombre entero, haciendo degenerar las fuerzas del cuerpo, embotando las intelectuales y depravando las buenas inclinaciones.”

Los maestros son los primeros artistas (aunque no sean los más importantes) de la civilización y del progreso.

Los maestros sirven á la humanidad y contribuyen en silencio al bien público trabajando en provecho de los hombres.

“Un buen maestro—dice San Juan Crisós-

---

(1) Platón en su *República*, libro IV.

tomo (1)—vale infinitamente más que un pintor eximio, hábil, estatuario y que todos los demás artistas.”

“¿Qué otra cosa podrá compararse al arte que atiende á dirigir el alma y á formar la mente y la índole del joven? No es aquella del pintor que anima la tela, ni la del escultor que da vida al mármol, ni ninguna otra, porque el educador da vida al espíritu y forma en él al Hombre Dios (2).”

“El maestro—dice San Ignacio—debe enseñar las letras para tener el derecho de enseñar la fe.”

“El maestro tiene el deber de salvar á los niños, que también han sido redimidos con la sangre preciosa de Jesucristo.”

El maestro moderno tiene, como Esdras, la misión de reconstruir el templo del verdadero Dios.

El fruto mejor del trabajo del maestro es la piedad sincera, ilustrada y práctica de sus discípulos.

“Meditad á menudo—dice á los maestros un escritor contemporáneo—que vuestra vocación os obliga á establecer y sostener el reino de Dios en el corazón de vuestros discípulos.”

---

(1) Homilía 60 sobre San Mateo.

(2) Homilía 50 sobre el mismo Evangelio.

El P. Sigüenza atribuye á los maestros de novicios todo el bien y todo el mal de las Religiones (1).

“La importancia del maestro—dice Overberg (2)—nace:

”1.º De enseñar la verdad y la virtud.

”2.º De ser sustituto de muchos padres.

”3.º De ser padre espiritual de muchas almas.

”4.º De ser el cultivador del vivero de hombres de cada localidad.

”5.º De ser el ángel custodio visible de los hijos de Dios.

”6.º De ser el guardián del templo del Espíritu Santo.”

En vano se procurará la reforma escolar de un pueblo sin la reforma de su magisterio; la reforma del maestro supone casi por completo la reforma de la enseñanza.

H. Münsterberg, hablando del maestro, dice (3):

El factor más importante en la obra escolar es el maestro.

No es su conocimiento, ni su energía é in-

---

(1) Cap. I, del Tratado primero de su *Instrucción de maestros y escuela de novicios*. Madrid, 1712.

(2) Cap. II de su *Manuel de Pédagogie ou Guide de l'instituteur*.

(3) *La Psicología y el maestro*. Madrid, 1911.

industria, ni su habilidad, ni su práctica; es el entusiasmo educativo el que constituye la personalidad del maestro. Un maestro que no conoce la belleza y santidad de su misión, y que ha entrado en la escuela,, no porque su corazón rebose deseo de enseñar á la juventud, sino por tener una ocupación y un medio de vida, hace gran daño á sus discípulos y se lo hace á sí mismo.

El entusiasmo del maestro es el que decidirá si la instrucción ha de ser un éxito ó un fracaso. Del maestro en su pupitre puede decirse lo que del sacerdote en el púlpito: que sin fe en su corazón debe ser condenado. Ni la elocuencia, ni la técnica, ni el artificio, pueden engañar á un órgano tan sensible como el espíritu del niño.

#### 4. Condiciones y cualidades del maestro.—

Persona que ha de realizar obra tan importante necesita reunir condiciones especiales.

El maestro debe ser, según la frase feliz de un docto catedrático (1), un hombre bueno, perito en instruir.

Efectivamente: el maestro, aparte de que ha

---

(1) Don Matías Barrio y Mier. Cicerón definía al orador de esta manera: *Orator est vir bonus dicendi peritus* (el orador es un hombre bueno, perito en el decir), y el docto catedrático citado definió al maestro de

de ser fuerte para resistir las rudas tareas de su profesión y de tener el saber necesario para el ejercicio de la misma, debe ser para sus discípulos *espejo de virtudes*, y en esto consiste su mejor enseñanza.

El maestro imprime carácter á sus discípulos. "Los discípulos llevan el uniforme de sus maestros."

El maestro no ha de ser ignorante; pero tampoco es preciso que sea un sabio; basta con que sea un hombre instruído que ayude á aprender lo que otros quieran saber.

El maestro ha de ser alegre y jovial.

La jovialidad del maestro es una fuerza educativa de mucho interés, porque hace agradables la escuela, las lecciones y el trata familiar.

Los maestros regañones y ceñudos son naturalmente antipáticos y repulsivos.

Así como el que carece de valor y ánimo esforzado no debe profesar la noble carrera de las armas, así tampoco debe proponerse tomar plaza entre los maestros de primera enseñanza el que no tenga conciencia recta y propósitos constantes de la más pura honradez.

Sobre esto no cabe tolerancia alguna: para

---

igual manera, cambiando solamente una letra de la definición: *Magister est vir bonus, docendi peritus* (el maestro es un hombre bueno, perito en instruir).

ser maestro es preciso moralidad acrisolada y de tal modo manifiesta, que no haya lugar, ni en apariencia, para la más leve sospecha respecto del asunto.

El maestro virtuoso nunca es estéril.

El maestro, no sólo debe ser bueno en la escuela, sino que ha de dar ejemplo de hombría de bien en todas partes.

Y Vives quería que la maestra ó aya de la virgen cristiana, ya que hubiera de faltarle algo, no le faltase la buena fama (1).

Sobre todas las cualidades del maestro debe destacar la de su virtud.

Platón decía que "sólo debe aprenderse de los hombres de bien" (2).

Respecto á las condiciones morales del maestro y de la influencia de su ejemplo en los discípulos dijo Gil de Roma en el cap. IX (3) del *Regimiento de Príncipes* (impreso en Sevilla el año 1494):

"...algunas cosas paresçen buenas: e quando las omme bien piensa: falla las malas. E por ende el maestro deue ser muy acatador e enuiso: porque siempre alos moços muestre cosas buenas sin mezcla de ninguna maldad. E assí enlas sciencias les deuen enseñar cosas verdaderas e sin mezcla de ninguna falsedad. Lo grto d'ue auer prueuasobre los nego-

(1) Cap. XII de *La Instrucción de la mujer cristiana*

(2) Véase su diálogo socrático titulado *Laques, ó del valor*.

(3) De la segunda parte del segundo libro.

cios particulares. Ca la prueua delos fechos mucho vale para enseñar los moços. E siempre el maestro deue tener mientes alas condiciones d'los moços. ca segund q han departidas condiciones asi son inclinados a departidas obras. E por ende son de enseñar en departidas maneras.

Quanto á lo terçero: principalmente deue ser el maestro bueno e honesto: por que los moços tan bien tomen doctrina de su vida commo de su palabra Onde boecio enel libro sobre dicho pone quatro cosas que deue auer el doctor d'los moços nobles. Lo primero que por su sufrençia deua ser llamado maestro e doctor. Lo segundo: que sea de buenas costumbres e de buena vida. Lo tercero: que tales sciencias les enseñe en que no haya sospecha ni error. Lo iiij. que tales libros les lea e les muestre en que no pierdan su tiempo.

Delo primero dize: que ninguno no deue ser promouido a grado maestral: si no fuere alumbrado por sciencia: e ennoblesçido por virtudes. E dize mas Boecio que quando el mançebo bueno e de buena vida e condiçion q'ere sobir ala alteza d'l maestradgo. conuiene le que sepa quales e quantas cosas pertenescen ala reuerencia del maestrado: assy que pueda bien mostrar alos otros aquellas cosas que ouo aprendido e sabido.

.....

Ee alli muestra: en commo solian los maestros antiguos enseñar los moços en athenas e en roma. E cuenta las cosas que deuen escusar los que han de ser maestros: e poner las cosas que le son menester. ca mayor desonrra es al que no sabe letras sobir a grado maestral: que fincar en estado de diçipulo. por que le no digan lo que dize el apostol. Tu que ense-

ñas a los otros: porque no enseñas a ti mismo: e por que no aprendes por do seas enseñado: O aquello que dize el sabio en el ecclesiastico. xiiij. capitulo. Antes que fables enseñado: aprende oyendo. E quando fueres maestro conuiene te que lo muestres por las costumbres e por la vida. Onde dize Boecio en el libro sobredicho: que el maestro deue ser verdadero en sus palabras: e derecho en sus iuyzios: e sabio en sus consejós: e fiel en todas la cosas que le encomendaren. E deue ser fuerte e firme en su cara: e pesado en sus obras: e pesado en su voluntad: e ennoblescido en virtudes: e loable en toda bondad. E aqui pone complida mente todas las condiciones que deue auer el buen maestro.

De lo segundo dize Boecio que ninguna cosa del mundo non empeçe mas al discipulo que la mala vida d'l maestro.

E pone enxemplo diziendo: que lo que ponen en el vaso: muchas vezes se confonde por el mal vaso. ca el vaso corrupto: corrompe todo lo que ponen en el. E osso mismo faze la doctrina: que se enuicesçe por la mala vida del doctor E esso mismo dize sant Gregorio. Onde el que quiere aprouechar a sus discipulos: conuiene le de beuir virtuosamente.

E desto dize Séneca en la epistola v.iiij. que los omnes mas creen a los ojos: que alas orejas. Ca el camino luengo es: por los mandamientos. mas es muy breue por los enxemplos. E pone enxemplo en Seuerio: el que enseñó el philosopho a letras: que no fuera tan bueno: si sola mente le oyera. mas fue bueno: por que lo quiso enseñar en las costumbres. E dize mas que los discipulos mas tomaron d'las costumbres de Socrates: que delas sus palabras. ca la mala vida del doctor: faze que sean menospreciados sus dichos: e

avn faze a el menospreziado dellos. E por ende deue mucho trabajar el maestro que aya buena honestad: si quisiere que sus discipulos aprouechen conel. E esto mismo dize sant Geronimo.”

Sobre la influencia del ejemplo del maestro fuera de la escuela dice J. Currie en su obra *La enseñanza elemental* (1):

“Y no es sólo durante las horas de escuela cuando influye en la conducta de sus discípulos. Si manifiesta en su persona las virtudes que aconseja; si es de carácter noble y uniforme; si á su desinteresado espíritu de justicia en sus relaciones con aquéllos y á un incesante interés por su bienestar, reúne delicadas y dignas maneras; y si es sobrio, puro y piadoso, implantará en la imaginación de aquéllos un elevado ideal de carácter, que se asimilarán permanentemente por espíritu de imitación. Su influencia durará aun después que hayan cambiado los deberes de la escuela por los asuntos de la vida, encaminándolos á todo lo que sea noble y apartándolos del vicio. Este ideal es quizás el más raro y más precioso don que la escuela otorga. En consideración á su propio deber y al bienestar de sus discípulos, el maestro debe hacerse cargo de la gran responsabilidad que contrae con el ejemplo que se da, puesto que sus actos han de regular los de aquéllos, y no sólo ha de disfrutar de la felicidad que todo hombre virtuoso disfruta practicando lo que es recto, sino de la aún mayor que proviene de encaminar á otros á practicarlo. Por el contrario, si su conducta no es digna de ser imitada, experimentará algún día la acerba pena de pensar que ha conducido al ex-

---

(1) Nueva York, 1900, segunda parte, cap. III.

travío á aquellos cuya inexperiencia los condujo á confiar en él, ó á sufrir el desprecio de los que, con más sensato juicio moral, se han mantenido íntegros contra la influencia de su mal ejemplo.”

El maestro ha de ser desinteresado. La educación es una obra de abnegación y de sacrificio, no de granjería, y quien no lo entienda así hará bien en cambiar de rumbo.

La profesión del maestro no debe apoyarse en la base deleznable del interés, sino en la roca inquebrantable del sacrificio.

Parodiando una frase de Cervantes (1) puede decirse:

“Si al dinero y al interés mira el maestro, difícil será que acierte.”

Y por otra parte, “¿qué paga puede recompensar al maestro”? (2).

“Un buen maestro —dice Thomas (1)— necesita tres cosas: un poco de saber, mucho buen sentido y muchísima abnegación.”

El maestro debe amar á sus discípulos.

“Amad á los niños en la oración —dice el autor de un libro notable titulado *L'Éducateur apôtre*—, para ofrecerles á Dios; amadlos en los juegos, para que se familiaricen con vosotros; amadlos en sus

(1) Cap. IV de la segunda parte de *Quijote*.

(2) Vives, *Diálogos*, “La Escuela”.

(3) Pág. 298 de *La dissertation pédagogique*.

tristezas, para enjugar sus lágrimas y esparcir su ánimo; amadlos en los estudios, para que adelanten en el saber, y amadlos, sobre todo, en sus faltas, para corregirlos sin aspereza y sin debilidad. De esta manera elevaréis vuestros discípulos hasta vosotros, y por vosotros hasta Dios; despertaréis en su corazón el amor puro é impediréis que el primer movimiento de este afecto se dirija á objetos despreciables.”

No es digno de tener niños á su cargo aquel cuyo corazón no tenga por ellos simpatía y les profese un cariño paternal.

El niño se parece al mar, en que nunca está tranquilo, y el maestro debe ser como la playa de arena fina, en cuya suave firmeza se deshacen en espuma por entrega y sin violencia las olas embravecidas.

El maestro ha de estimar y amar su misión, esto es, ha de tener vocación.

“El que ha sido llamado al ministerio de la Iglesia —dice San Pablo (1)— dedícase á su ministerio, el que ha recibido el don de enseñar, aplíquese á enseñar.”

D. Mariano Carderera, en su *Guía del maestro de primera enseñanza* dedica á la “vocación” del maestro un capítulo muy notable, del cual son los siguientes párrafos:

“La vocación para este destino se manifiesta por la modestia en hacer el bien, la resignación en las

---

(1) *Epístola á los Romanos*, cap. XII, v. 7.

dificultades, la aptitud y celo para adquirir conocimientos, el afecto á la niñez, el cual nos hace comprender sus ideas, y nos enseña el lenguaje propio para que sean inteligibles nuestras lecciones y ejemplo. El que descubre en sí mismo estas señales características, el que prefiere una vida inocente y sencilla al fausto y la ostentación, el que busca el contento interior más bien que los intereses materiales, puede considerarse adornado de las disposiciones necesarias para el magisterio, y estando prevenido contra las tentaciones de la veleidad y la inconstancia, lo ejercerá dignamente. Si no es la vocación, sino la necesidad la que decide á alguno á dedicarse á esta carrera, debe emplear todas sus fuerzas y pensamientos en cumplir los deberes que impone, y ya que no se haga notar por resultados especiales, que no dé tampoco motivo á la censura y las amonestaciones. Los esfuerzos y el denuedo constante producirán acaso los efectos de una vocación manifiesta.”

Sobre las cualidades de los maestros dice Plutarco en sus *Morales*:

“Voy á enunciar ahora una recomendación que es la mayor y más importante de todas. Es preciso que los niños tengan por maestros á individuos cuya vida no dé lugar al menor reproche, procurando la rectitud de sus costumbres así como también el que tengan un gran fondo de sabiduría debida á experiencia. El origen de toda probidad, de toda virtud, es una educación adecuada; y así como los agricultores ponen resguardos alrededor de las plantas, así, también, los maestros rodean á sus discípulos del apoyo de principios sólidos y consejos útiles, que desarrollan en ellos una moralidad saludable.”

Quintiliano en sus *Instituciones oratorias* (1) trata también de las cualidades del maestro, para probar que conviene tomar el mejor desde el principio, y quiere que el maestro sea sabio ó, al menos, que no presuma de serlo.

“De los pedagogos ó ayos —dice— con tanta más razón se debe cuidar que, ó sean sabios, en lo que se debe poner el mayor empeño, ó que no presuman que lo son: pues no hay cosa más perjudicial que aquellos que no habiendo pasado de las primeras letras, están persuadidos que son sabios. Los tales llevan á mal ceder á los que lo son, y con un cierto derecho de autoridad que hace hinchada á esta clase de hombres, por lo común imperiosos, y á veces, crueles, enseñan á los alumnos sus necesidades.”

“Los maestros—dice Comenio (2)—serán afables y corteses, y se apartarán del ánimo de los escolares con ningún acto de aspereza, sino que los atraerán por medio del afecto, buenas maneras y palabras de padre.”

Overberg dedica los capítulos II y III de su *Manual de Pédagogie ou Guide de l'instituteur* á enumerar y explicar las cualidades que deben adornar al maestro, y entre ellas cita la paz, alegría, salud, sentidos expeditos, entendimiento claro y pronto, buen juicio, temor de Dios, delicadeza de conciencia, aplicación, deseo de instruirse, paciencia y dulzura, caridad para sus discípulos, rigor paternal y cultura.

Sobre las virtudes y cualidades del Maestro dice Rollin (3):

(1) Cap. III del segundo libro.

(2) Cap. XVII de su *Didáctica magna*.

(3) *Modo de enseñar, y estudiar las bellas letras para ilustrar el entendimiento y rectificar el corazón*, cap. IV de la segunda parte.

“Entre las virtudes de un buen Maestro, tienen en primer lugar la vigilancia, y continuación. No puede esmerarse demasiado, como sea sin fatiga, sin violencia, y sin afectación. El es Angel de Guardia de los Niños. No hay instante en que no esté encargado de su conducta. Si su ausencia, ó su poca atención (porque la una equivale á la otra) dá lugar á que el enemigo comun, que sin cessar nos rodéa, les robe el precioso tesoro de su inocencia ¿qué responderá á Jesu Christo, que le pedirá cuenta de sus almas, y le hará cargo de haver sido menos vigilante, para guardarlos, que el Demonio para perderlos? La lastima es, que la mayor parte de los Maestros no se hacen cargo de su obligacion en este punto, hasta que los escarmienta una funesta experiencia, que debieran haver prevenido por una santa, y religiosa solitud, que hace el carácter propio de todo hombre, que está encargado de la conducta de otros. *Qui præst, in solitudine.*

El P. Juan de Torres dijo muy discretas palabras sobre el maestro y sus cualidades en su *Philosophia moral de Príncipes para su buena crianza y gobierno* (Burgos, 1596) (1), y sobre lo que vale un buen ayo ó maestro dijo también palabras muy discretas el Marqués de Caracciolo en *El verdadero mentor ó educación de la nobleza* (2).

“¡Ah! si se reflexionara sobre el bien que puede acarrear el verdadero Mentor, se buscaria no menos que el hombre de Diógenes con la linterna en la

---

(1) Véanse las págs. 16-24 del cuarto tomo de mi *Bibliografía pedagógica hispano americana*.

(2) Madrid, 1817. Véanse las págs. 398-399 del primer tomo de mi *Bibliografía pedagógica hispano americana*.

mano; se le recibiría como un regalo del cielo, y se le escucharía como á un oráculo que ha de instruir y guiar.”

.....

“El jardinero ve crecer bajo sus ojos las yerbas y las flores: el ayo ve brotar los talentos y las virtudes. El jardinero entreseca las ramas, el ayo cercena los vicios. El jardinero coge los frutos que ha plantado, y se saborea con ellos; y el ayo participa de la gloria de su discípulo, y le hace lucir en público. De este modo pasan las instrucciones al corazón de un pupilo, y allí se calientan, brotan y producen á su tiempo.

El verdadero Mentor conoce el valor de estas utilidades, y las hace valer. Sosteniendo siempre su carácter, enseña á los que acaso se atreverían á despreciarle: ¡cuan digno de preferencia es á cualquiera otro hombre de buena conducta y el hombre de talentos, sobre todo en un siglo en el que es preciso sufrir un millon de insensatos antes de dar con un juicioso! El verdadero Mentor debe hacer que se le tribute la estimacion conveniente como á una persona que se sacrifica toda entera por el bien de la juventud. Séneca decia en otro tiempo á un discípulo suyo, excitándole al reconocimiento: acuérdate que te debes todo entero á aquel que te ha hecho tal cual eres: *te totum debes cui te talem esse debes.*”

“Los educadores —dice D. Andrés Manjón (1)— deben ser hombres superiores á los errores y pecados de su tiempo, porque están llamados á disiparlos y corregirlos. ¿Qué esperanza resta al mundo ignorante y corrompido, si los que habían de alumbrarle y cu-

---

(1) *Hojas del Ave María.*

rarle, desprecian la luz y medicina que para las ignorancias y males sociales Dios ha establecido?"

"El maestro debe tener la autoridad del magistrado, y las cualidades del padre y del sacerdote."

"Yo resumo —decía Dupanloup— las cualidades del maestro de esta manera: virtud, firmeza, saber, entendimiento y vocación."

El maestro debe reunir (en lo posible) la autoridad de padre y el amor de madre.

Bajo la bella forma de parábolas describe la Biblia las cualidades del Buen Pastor (1) cómo el maestro es pastor de sus discípulos, á él pueden aplicarse las cualidades de acendrada caridad que el sagrado texto atribuye al Buen Pastor en los siguientes expresivos términos:

"Yo soy el buen Pastor. El buen pastor sacrifica su vida por sus ovejas.

"Pero el mercenario y el que no es su *propio* pastor, de quien no son propias las ovejas, en viendo venir al lobo, desampara las ovejas, y huye y el lobo las arrebató y dispersa el rebaño."

"El mercenario huye por la razón de que es asalariado y no tiene interés alguno en las ovejas."

---

(1) Parábolas del Buen Pastor (*S. Mateo*, cap. XVIII y *San Juan*, cap. X) y de la oveja descarriada (*San Lucas*, cap. XV).

“Yo soy el buen Pastor, conozco mis ovejas y mis ovejas me conocen á mí (1).”

“Si un hombre tiene cien ovejas, y una de ellas se hubiere descarriado, ¿qué os parece que hará entonces? ¿No dejará las noventa y nueve en los montes y se irá en busca de la que se ha descarriado?”

“Y si por dicha la encuentra, en verdad os digo que ella sola le causa mayor complacencia que las noventa y nueve que no se le han perdido (2).”

**5. Virtudes del maestro.**—Según San Juan Bautista de la Salle, fundador de las Escuelas cristianas, un buen maestro ha de reunir las doce virtudes siguientes: *gravedad, silencio, humildad, prudencia, sabiduría, paciencia, mesura, mansedumbre, celo, vigilancia, piedad y generosidad.*

En el libro en que estas virtudes se explican (libro que es digno de estudio y reflexión) (3) se hallan los siguientes notables pensamientos, que son otras tantas reglas de conducta para el maestro:

(1) *Evangelio de San Juan*, cap. X, vers. 11-14.

(2) *Evangelio de San Mateo*, cap. XVIII, vers. 12 y 13.

(3) Se titula *Las doce virtudes de un buen maestro*, y está escrito por el Hermano Agathón.

La traducción castellana está impresa en Madrid y lleva la fecha de 1900.

Exhortad y reprended con plena autoridad. Que nadie os desprecie.

Los maestros que hablan mucho son poco escuchados.

*Corregid las faltas cuando los niños no puedan corregirlas por sí.*

No dejéis jamás que os saluden como á doctores.

*El maestro prudente prepara sus lecciones.*

No descubráis á los niños las faltas de otros niños.

Adquirid la prudencia, que es más preciosa que la plata.

Obrad como habláis.

La sabiduría ha abierto la boca de los mudos y ha hecho elocuentes las lenguas de los párvulos.

La paciencia contiene la perfección de toda obra (1).

No vean en vosotros vuestros discípulos nada que no sea imitable.

Haced ejecutar con exactitud lo que hayáis ordenado.

---

(1) La paciencia torna fáciles las obras difíciles.

La paciencia y la dulzura son los mejores medios de educación.

“La impaciencia es la ruina de la fuerza y la paciencia el apoyo de la debilidad.”

Encolerizaos (1), pero no pequéis.

Vigilaos á vosotros mismos y vigilad á vuestra grey.

Vigilad y cumplid vuestro ministerio.

Tenéis un gran depósito confiado á vuestra solicitud y á vuestra vigilancia: los niños.

Decid con San Pablo: "Daría con gusto todo lo que tengo y me daría además á mí mismo por vuestras almas."

Haceos estimar y respetar, amar y temer.

"Los ayunos, las austeridades, la continencia y demás virtudes semejantes son útiles para la salvación del que las practica; mas la limosna, **en la enseñanza** y la caridad, que se comunican al prójimo, son virtudes de mucho más precio" (2).

"Una sola alma que hayamos ganado para Jesucristo, puede borrar en nosotros infinidad de pecados y ser precio de la redención de la nuestra" (3).

**6. Semblanza de un buen maestro.**—Fenelón y Dupanloup, en diversos pasajes de sus obras, hablan del buen maestro y hacen de él esta notable semblanza:

---

(1) Cuando sea necesario para corregir faltas graves.

(2) San Juan Crisóstomo, Homilía 78 sobre San Mateo.

(3) Idem 39, á los de Antioquía.

“**El buen maestro con los niños** es sensato, igual y dulce con todos; está siempre en posesión de sí mismo, obra tranquila y cuerdamente, oye á todos y se aconseja de las personas razonables y virtuosas, lo cual le hace amable y le da nobleza y dignidad.

Se dedica á los niños más por gusto que por deber, y atiende á todos con solicitud y con cuidado; está siempre en lo que hace todo entero; no se distrae, no se ocupa en otra cosa, no se reconcentra en sí mismo, sino que se consagra á su profesión.

No hace nada con altanería, ni con violencia, ni por capricho, y sabe que la firmeza y la igualdad de ánimo y su manera de proceder son las causas principales de hacerse amar y respetar á la vez.

Es amable, complaciente y jovial; pero estas cualidades no son originadas por debilidad ni ligereza de carácter, pues los niños le hallan siempre firme, decidido y, cuando es preciso, hasta severo; lo mismo en la sala de clases que en la sala de estudio mantiene el orden, el silencio, el trabajo y la emulación.

Hay niños que tienen el corazón seco, frío, duro y apretado; otros le tienen tierno, abierto, vivo y cariñoso; los hay agradables y los hay antipáticos, pequeños y mayores; pero el buen

maestro se dedica totalmente á todos. Trata á los unos sin lisonjas y reprende á los otros sin impaciencia; distingue con su afecto á algunos y es inflexible para corregir á los que más quiere.

Desciende bondadosamente hasta los más pequeños, pero esta bondad es tan adecuada, que no debilita jamás su autoridad y su respeto.

Habla con los mayores, y sus palabras dejan en el corazón de los discípulos sabiduría y dulzura que los educan y encantan.

Alguna vez juega con todos, pero los niños ven que juega por cariño hacia ellos y por agradecerles; de esta manera no pierde nada su gravedad; dulce y condescendiente y con buen humor, sin mezcla de chocarrería rebajada, atrae á los discípulos sin familiarizarse demasiado con ellos.

Es amado por los niños merced á la dulce nobleza, severidad y desinterés de su conducta, que le hacen amables, y jamás el respeto se olvida en su presencia.

**El buen maestro, con sus autoridades y colegas,** se manifiesta recto, de espíritu limpio, de corazón obligado y dócil, de carácter moderado, activo, laborioso y caritativo.

No es áspero, ni murmurador, ni desdeñoso.

No se goza con el ridículo, no se impacienta

con los obstáculos, ni opone con violencia sus juicios á los de otros; dice siempre la verdad, aunque á veces la calle por prudencia, y evita las sospechas y los recelos.

No es de los hombres intranquilos, habladores, desosos de verlo todo, de atender á todo y de hacer lo imposible, perdidosos del bien por aspirar á lo mejor y afanosos siempre de vencer, rogar y conciliarlo todo... pero desanimados á la menor contradicción, vencidos con el primer obstáculo; por el contrario: es sencillo y verídico, reservado sin exceso, sobrio de pensamientos y de palabras, tranquilo y animoso.

Lo frecuente es estar ante la autoridad con servilismo ó insolencia, y parece perdido el secreto de ser á la par noble y respetuoso; digno y decidido; de conservar la dignidad sin altanería y de mostrarse respetuoso sin bajeza.

Es con los superiores humilde, obediente, veraz y en todo caso libre, seguro y en estado de hablar siempre con dulzura y con respetuosa firmeza, pues cree, con razón, que será buen subordinado cuando sea hombre maduro, laborioso, firme, cuidadoso de los intereses de su obra y en disposición de sostenerla y acrecentarla por la sabiduría de sus consejos y por las virtudes de su conducta.

Si es jefe en un establecimiento de enseñanza,

---

piensa que no necesita para dirigirle más que razón, dulzura y virtudes. De esta manera no es nunca agrio, duro, altanero, presuntuoso, inquieto, ambiguo ni extravagante, sino igual, apacible y dueño de sí mismo (1); no se precipita, oye á todo el mundo y sólo decide cuando tiene para ello los datos necesarios. Ve las cosas en conjunto y en detalle, y después, sin respetos humanos, sin reparos y sin prevenciones, obra sencilla y seguramente, con arreglo á su conciencia y atendiendo á las necesidades de los niños y á las de su educación é instrucción.

Tiene piedad y amor de dios, y estos afectos del corazón le sostienen, le fortifican, le alumbran y le consuelan de las penas inevitables de vida tan laboriosa, y ellos le dan cotidianamente paz y paciencia para el ejercicio de sus penosas funciones. Dios está con él, y por esto es amado, venerado, obedecido como debe serlo.

Y teniendo á Dios en el corazón, habla poco y dice mucho; no se inquieta, y hace todo lo necesario; no se apresura, y todo lo halla expedito; no tiene arte, y persuade; no riñe, y corrige; no tiene altanería, y ejerce autoridad; es paciente,

---

(1) El ser siempre dueño de sí mismo es uno de los más grandes beneficios temporales que puede obtener el hombre.

previsor, moderado, accesible, afable; pero también decidido y nunca débil y adulator.

Por esto los buenos le quieren, los malos le temen y todos le respetan.

Fenelón dedicó á las ayas ó maestras el capítulo XIII de su conocida obra *La Educación de las Jóvenes* (1).

Mons. Guibert ha hecho en la conclusión de su excelente obra *El Educador Apóstol* (2) una semblanza del buen maestro proponiendo como tipo al fundador de la Congregación de los Hermanos de las Escuelas cristianas San Juan Bautista de La Salle.

Doña Concepción Arenal en su notable monografía sobre *La instrucción del pueblo* dedica un artículo al maestro y otro á la maestra, cuyo texto puede verse en las págs. 138-144 del primer tomo, de mi *Bibliografía pedagógica hispano americana*.

Y el P. Ruiz Amado en *La Educación intelectual* dedicó al "maestro" un extenso artículo.

### **7. Deberes primordiales del maestro. —**

El primer deber de un maestro es meditar sus obligaciones en la presencia de Dios, así como la transcendencia de su misión.

---

(1) Su traducción castellana puede verse en las páginas 627-630 del tercer tomo de mi *Bibliografía pedagógica hispano americana*.

(2) Véanse las págs. 309-312 del segundo tomo de mi *Bibliografía pedagógica hispano americana*.

Y es deber ineludible de todo educador conocer al niño perfectamente para dirigirle bien.

Es cierto que la profesión de maestro exige espíritu de sacrificio; pero hay pocos placeres semejantes el de poder decirse á sí mismo todas las noches:

“Hoy he llevado una idea nueva, he despertado un sentimiento noble, he corregido un defecto, he derramado una buena semilla más en el alma de un niño.”

El *Panchatantra* señala como necesaria para el preceptor la condición de explicar (1).

Overberg, en el cap. I de la segunda parte de su *Manuel de Pédagogie ou Guide de l'Instituteur*, incluye entre los deberes del maestro la preparación remota y la preparación próxima referidas al corazón y á la lección, y en el cap. IV de dicha parte formula con elevado espíritu un reglamento diario para el maestro digno de tan noble denominación.

Y el P. Judde reduce á cuatro los medios generales de que el profesor sea provechoso para sus discípulos, á saber:

Estimar su cargo y querer de veras desempeñarlo bien.

Adquirir y conservar autoridad.

Mostrarse amable cuanto le sea posible.

---

(1) El texto del pasaje que se halla en la pág. 240 de la traducción castellana del Sr. Alemany dice así:

De seis cosas debe huir el hombre como de nave rota en el mar: del preceptor que no explica, del capellán que no estudia, etc.

Obrar de acuerdo con cuantos puedan fortificar nuestro celo (1).

H. Dunn, en sus *Principios de enseñanza* formula una serie de preguntas que pueden servir como método para el examen diario de conciencia de un maestro que quiera cumplir con su deber.

Dice así:

*Examen de sí mismo.*

1. Al despertar esta mañana ¿pensé primero en Dios, ó en las cosas del mundo?

2. Al principiar el día ¿me he consagrado nuevamente en mis oraciones á mi Dios y Salvador?

3. ¿He implorado su bendición para los trabajos del día, pidiéndole expresamente que favorezca á los niños confiados á mí?

4. ¿Le he suplicado en particular en favor de aquellos niños que más necesitan su gracia?

5. ¿He principiado el día lleno de fuerza y confianza en Dios?

6. ¿He reflexionado bastante, antes de las horas de escuela, acerca de lo que tenía que hacer hoy?

7. ¿Me he preparado como corresponde para cumplir con mis deberes?

8. ¿Se reparten mis cuidados por igual á todos mis discípulos, ó muestro más interés por unos que por otros?

9. ¿Se ha dirigido mi atención con particularidad y según lo necesitan á los más débiles y perezosos?

10. O, consultando solo mi gusto individual ¿me

---

(1) Véase el estudio de *El Maestro Religioso*, de dicho autor en el tomo II de mi *Bibliografía pedagógica hispano americana*.

he ocupado de mejor gana en enseñar á los más inteligentes y deseosos de que se les instruya?

11. ¿De qué modo he influido en su progreso moral?

12. Relativamente á lo exterior ¿he exigido que reine en la escuela orden, quietud, finura y aseo?

13. ¿He sido ó no culpable de negligencia en alguno de estos conceptos, por ocio ó falta de atención?

14. ¿He abandonado á sus malas inclinaciones, llevado del disgusto de la enseñanza, á algunos niños que se resistían á mis mayores esfuerzos?

15. ¿He condenado algunos de ellos, como incorregibles, sin la conciencia de que lo son en efecto?

16. Y en tal caso ¿no he olvidado uno de mis más importantes deberes, el de no desesperar nunca de la mejora de un niño que se me confie?

17. Cuando ha sido menester censurar, castigar ó recordar el cumplimiento de un deber ¿lo he hecho con calma, reflexión y un modo capaz de causar efecto en el alma del niño?

18. ¿He cedido á la precipitación, á la impaciencia, á la cólera y falta de caridad; ó, al contrario, he sido demasiado indulgente?

19. ¿Soy por lo general *justo* respecto de mis discípulos?

20. ¿Tengo algún odio mal fundado á unos y predilección á otros?

21. ¿En qué se apoya esta parcialidad?

22. Y si yo no puedo hallar excusa en mi corazón para tales *sentimientos*, ¿debo permitirles que influyan en mi *conducta*?

23. Obrando así, ¿no he dado á los mismos niños motivo para que me acusen de parcialidad?

24. ¿Cedo generalmente al influjo y disposición del

momento y soy, por tanto, desigual y caprichoso, lleno de bondad á veces, y á veces mal humorado sin saber por qué, apasionado, violento?

25. Cuando conviene reprobado ó castigar ¿trato siempre de tener presente el carácter particular del niño, para que me sirva de guía en la reprobación ó castigo?

26. ¿Distingo siempre las ofensas que proceden de ligereza, indolencia ó hábitos arraigados, de las que resultan de malas disposiciones?

27. ¿He excitado algunas veces inadvertidamente el deseo del elogio, y promovido la vanidad ó el egoísmo?

28. ¿He sido hoy ocasión de escándalo para mis discípulos?

29. ¿Ha habido en mi conducta descuido, ligereza, rigor y falta de cariño, hasta placer en aplicar la pena?

30. ¿He dado pruebas de egoísmo, vanidad, apego sólo á mis intereses, ó presunción?

31. ¿He tratado de alcanzar sobre los padres de mis alumnos el influjo que debo esforzarme en adquirir, si he de ser fiel á mi vocación?

32. ¿He dejado de llenar este deber por orgullo, amor propio ó una susceptibilidad fuera de lugar?

33. ¿Tengo suficiente confianza en AQUEL, sin cuya voluntad no se desprende un cabello de mi cabeza y que sabe lo que necesito?

34. ¿Debo yo, en la difícil posición y esfera de acción en que Dios me ha colocado, desear más holganza, simplemente por el placer que de ella me resultaría?

35. ¿Me siento mortificado por las prescripciones

de los que me han puesto en este sitio; y si es así, nuestro mal humor?

36. ¿Estoy dispuesto á permanecer inflexible en la confesión de la verdad; y si Dios lo quiere, á sufrir por ello, sin separarme del camino recto, bien á este ó al otro lado?

37. ¿Me he mantenido fiel á las resoluciones recordadas esta mañana?

38. ¿He caído en antiguas faltas y hábitos, á que, aun hoy, había decidido renunciar?

39. Y si he pecado de nuevo; ¿no debiera pedir que se doblasen mis fuerzas, para vencer por último con felicidad aquellos obstáculos que han impedido mi progreso durante un espacio tan largo?

40. En fin, ¿he adelantado hoy algo en conocimientos y virtud?

41. ¿He hecho por mejorarme á mí mismo en esta vocación, aun á horas distintas de las de trabajo regular y positivo?

42. ¿He leído algunos fragmentos de la Sagrada Escritura, ú otros libros útiles?

43. ¿He aprendido en ellos *algo* que pueda considerar como *provecho* del día para mi progreso espiritual?

## CAPITULO VII

### RELACIONES DEL MAESTRO CON LOS PADRES DE LOS NIÑOS

1. Fundamento de las relaciones entre padres y maestros.—2. Obligación de sostenerlas por parte del maestro.—3. Influencia de estas relaciones en la asistencia escolar.—4. Medios de establecerlas y practicarlas.—5. Precauciones convenientes.

**1. Fundamento de las relaciones entre padres y maestros.** — Como el maestro es un cooperator de la familia en la educación de los niños, necesita sostener con ella algunas relaciones (1). Este punto es de suyo delicado, y sería difícil exponerle con tanto acierto como lo ha hecho un pedagogo francés (2) en los siguientes párrafos:

“Hemos encontrado alguna vez (3) maestros

---

(1) “Yo quiero—dice D. Andrés Manjón—que todos los coeducadores se entiendan y ayuden, para que el gran edificio de la educación individual y social no se venga por sí mismo al suelo, pues sin cooperación no hay educación posible.”

(2) Mr. Payot.

(3) El autor es inspector de Academia en Francia, esto es: jefe de varios inspectores departamentales ó provinciales.

y maestras que, aislándose en su orgullo, declaran que los padres deben ir á la escuela y no el maestro á casa de los padres. La cuestión así propuesta es insoluble. El orgullo es egoísta, y ningún egoísta puede ser buen maestro.

Cuando el padre confía uno de sus hijos á un maestro, le da una prueba de confianza, que el maestro debe agradecer; pero, en todo caso, el maestro debe considerar que él es un servidor del público y que el público no es un servidor del maestro.

Un maestro que se aísla de los padres de los niños no cumple con su deber. Nadie obliga al maestro á escoger su carrera, y esta libre elección es como un compromiso de honor de cumplir los deberes del cargo.

El maestro de vocación que ama á sus discípulos no puede considerar terminada su misión con las horas de clase; debe procurar también prolongar su acción fuera de la escuela y hacer colaborar en su empresa á los padres de los niños."

**2. Obligación por parte del maestro de sostener relaciones con los padres de sus discípulos.**—Frecuentemente se quejan los maestros de que la familia destruye la obra de la escuela; pero estas quejas se disminuirían si padres y maestros se viesan más á menudo para

tratar de la educación de los niños. El trabajo de esta clase ahorraría muchos esfuerzos que luego hay que hacer en la escuela. En este caso, como en otros muchos, el deber y el interés coinciden.

El maestro necesita tratar á los padres para ver el medio moral en que sus discípulos se mueven. Si el niño es reservado, no le puede conocer á fondo sino por medio de sus padres.

Solamente el maestro malo, el que limita su miserable ambición á estar tranquilo en clase, no sentirá la necesidad de comunicarse con los padres de sus discípulos.

La presencia del niño en la familia da á esta un tono especial más elevado; pero esta influencia se agranda y se hace más eficaz con la intervención delicada de un maestro que, mostrándose celoso del progreso moral del niño, demanda la necesaria colaboración de los padres para esta obra interesante.

**3. Influencia en la asistencia escolar de las relaciones entre padres y maestros.**—Estas relaciones de padres y maestros influyen grandemente en la asistencia de los niños á la escuela. *Cada maestro tiene la asistencia que merece*, y, por tanto, el maestro que tenga poca asistencia vea si gran culpa de este mal no le corresponde á él en primer término.

Cuando el niño falta á la escuela no estando enfermo es por motivo de poca monta: una fiestecita familiar, una visita, la lluvia, etc. El maestro manifestará entonces dulcemente á los padres la sinrazón de la falta y los perjuicios que ocasiona, y de ordinario conseguirá mucho.

Nosotros conocemos maestros que reúnen á los padres de los niños de cuando en cuando para dirigirles una excitación en este sentido, evitando así las molestias de indicaciones individuales.

Los maestros que se comunican con los padres ganan mucho en la consideración pública, y los niños se mejoran insensiblemente, porque tal comunicación les impide usar de malas artes para eludir el trabajo.

#### **4. Medios de establecer y practicar relaciones coeducadoras entre padres y maestros.**

En los pueblos pequeños los padres y el maestro se ven á diario; sólo falta que el maestro éntre hábilmente en conversación con el padre, y, á veces, sin que éste conozca el propósito, se produce el bien sin molestia alguna para nadie.

Al pasar por la puerta de la casa en que el niño habita, al encontrar en el campo al padre trabajando ó de vuelta del trabajo, pasando un jueves por la tienda ó por el taller, aprovechando el descanso del día festivo, ó de otras mil

maneras que el ingenio sugiere, puede el maestro, y lo mismo la maestra, comunicarse con los padres de los niños.

Si la población está diseminada, algunos paseos dirigidos aparentemente por la casualidad, pero ordenados de intento por el maestro, le llevarán á la puerta de los padres que necesita ver.

Aunque una familia tenga mala reputación, no cometerá el maestro la crueldad de no visitarla por esto. En todo caso el maestro, y más aún la maestra, sabrán hacer la visita con las precauciones que para casos semejantes aconseja la prudencia.

Cuando los niños estén enfermos los visitarán los maestros; estas visitas son muy agradecidas. Además el maestro podrá dar algún consejo de higiene, y la maestra alguna regla de buena alimentación.

El maestro debe comunicarse semanalmente con los padres de los niños por medio de un cuaderno contraseñado de notas, en las cuales pueda verse el comportamiento de cada discípulo.

**5. Precauciones convenientes sobre el modo de establecer relaciones coeducadoras entre padres y maestros.**—Es preciso evitar con todo empeño un peligro: el de parecer que el maestro trata de inmiscuirse en secretos de familia. El maestro, en estas relaciones, sólo debe

buscar lo que es útil para la buena educación de los niños.

Conviene cuidar asimismo que el maestro no se queje del alumno como ofensor suyo. Los buenos maestros no plantean nunca las dificultades escolares de igual á igual, presentándose en lucha con los niños. Esto es desastroso. El maestro debe quejarse de los extravíos del niño sólo *por verle extraviado* y no porque le moleste á él, porque los padres, aun los más incultos, saben distinguir con finura si el maestro ama á sus discípulos ó si se ama á sí mismo nada más.

Las madres son, de ordinario, más delicadas para oír defectos de sus hijos, y cuando se les dice algo de sus pequeñuelos, si no les parece mentira, les parece exagerado, por lo menos.

Jamás debe hablar el maestro de los defectos del niño en presencia de otros: esto irrita, con razón, á los padres del niño defectuoso.

La regla general en todas estas prácticas es la prudencia (1).

---

(1) En las localidades en que haya varias escuelas, los maestros deben convencer á los padres de los perjuicios que en la obra de la educación y de la enseñanza ocasionan los cambios inmotivados de escuelas y maestros.

Para completar el contenido del capítulo anterior véase lo que sobre las relaciones del maestro con los padres de los niños dice Overberg en el cap. IV de la segunda parte de su *Manuel de Pédagogie ou Guide de l'instituteur*.



# TEORIA DE LA ENSEÑANZA

---

## CAPITULO I

### PRELIMINARES

1. Enseñanza é instrucción.—2. Instrucción y educación.—
3. Partes en que se divide la teoría de la enseñanza.—
4. Didáctica pedagógica.

**1. Enseñanza é instrucción.**—Se confunde en el uso común la significación de las palabras enseñanza é instrucción porque las ideas que representan van casi siempre asociadas.

Sin embargo, enseñanza é instrucción no significan lo mismo.

Enseñanza es el acto de enseñar ; esto es : de mostrar ó presentar un objeto para que se conozca (1).

---

(1) Enseñar es producir la ciencia en otro por medio de su razón natural. (*Santo Tomás de Aquino.*)

Enseñar es poner á disposición del alumno, en orden sistemático, elementos para la apercepción.

Aprender es formar nuevas representaciones por la combinación de las ofrecidas con las anteriormente existentes. (*Paulsen.*)

Instrucción es el acto de instruir; esto es, de adquirir un conocimiento, de aprender (1).

Cabe enseñanza sin instrucción. En efecto: algunas veces enseñamos mal, y los discípulos no se instruyen.

Y también cabe instrucción sin enseñanza. El niño observa objetos y llega á conocerlos sin que nadie se los enseñe.

Maestros hay que enseñan mucho é instruyen poco, y discípulos hay que saben más de lo que se les enseña.

La enseñanza es obra del maestro, y la instrucción es efecto en el discípulo.

La enseñanza es el medio principal (aunque no sea el único) de la instrucción, y la instrucción es el fin natural é inmediato de la enseñanza.

Sobre el concepto de la enseñanza dijo Pestalozzi lo siguiente en *Cómo Gertrudis enseña á sus hijos*:

Toda la enseñanza del hombre no es otra cosa que el arte de tender la mano á la tendencia natural de su propio desarrollo (2).

El fin de la enseñanza es la adquisición de ideas claras (3).

---

(1) La palabra instrucción, por su etimología, significa construcción ó edificación interior.

(2) Pág. 19 de la traducción castellana, de Leipzig, de 1891.

(3) Pág. 157 de dicha traducción.

El famoso pedagogo suizo definió la instrucción diciendo que no era ni podía ser otra cosa que el desarrollo de las aptitudes y la adquisición de nociones claras (1).

Instrucción pública —decía Quintana (2)— es el arte de poner á los hombres en todo su valor tanto para ellos como para sus semejantes.

Rollin en su *Modo de enseñar y estudiar las bellas letras para ilustrar el entendimiento y rectificar el corazón*, reduce á tres los objetos de la instrucción, á saber:

- 1.º Dar rectitud, solidez, precisión y gracia al entendimiento.
- 2.º Reglar las costumbres de los discípulos y formar de cada uno un hombre de bien.
- 3.º Estudio de la Religión (3).

**2. Educación é instrucción.**—Educación es *desenvolvimiento* de facultades (4), é instrucción es *medio* de educación y principalmente de las facultades intelectuales.

El sistema pedagógico de Herbart se funda en el principio de la instrucción educativa. Se-

---

(1) Pág. 10 de *Cómo Gertrudis enseña á sus hijos*. Traducción castellana de Leipzig, de 1891.

(2) Pág. 29 de mi opúsculo *Quintana y sus ideas pedagógicas*. Madrid, 1910.

(3) Véanse las págs. 28-79 de mi opúsculo titulado *Rollin y sus obras pedagógicas*.

(4) El concepto de educación se expuso extensamente en el cap. III del primer tomo.

gún este famoso pedagogo alemán, “no hay educación sin instrucción”.

**3. Partes en que se divide la teoría de la enseñanza.**—La teoría de la enseñanza, aplicada á la primaria, puede dividirse en seis partes, que son las siguientes:

1.<sup>a</sup> Contenido y carácter de la primera enseñanza.

2.<sup>a</sup> Principios de la enseñanza.

3.<sup>a</sup> La escuela.

4.<sup>a</sup> El niño.

5.<sup>a</sup> El maestro; y

6.<sup>a</sup> Medios de instruir.

**3. Didáctica pedagógica.**—La palabra Didáctica tiene en castellano dos acepciones. Significa en Literatura conjunto de obras cuyo fin es exponer la verdad, y significa en Pedagogía *arte de enseñar*.

Acompañada la palabra Didáctica del adjetivo *pedagógica*, no sólo se distingue de la didáctica literaria, sino que añade esta nota importante: arte de enseñar según principios, esto es: arte de enseñar educando.

Didáctica para Comenio significaba arte de enseñar (1).

---

(1) Véase el prólogo á los lectores de la edición de Sandrón (Milano, Palermo, Napoli).

## CAPITULO II

### CONCEPTO DE LA PRIMERA ENSEÑANZA

1. Instrucción primaria.—2. Contenido de la primera enseñanza.—3. Enseñanza doméstica y enseñanza pública.

**1. Instrucción primaria.** — La instrucción primaria es el conjunto de conocimientos indispensables á toda persona civilizada. Es, por tanto, la instrucción primaria el primer grado de cultura general, y de esta circunstancia nace su carácter.

La segunda enseñanza tiene también el carácter de cultura general, pero es (ó debe ser) ampliación de la primera, y además sirve de preparación para carreras científicas y literarias.

**2. Contenido de la primera enseñanza.** — Del carácter de la instrucción primaria se deriva naturalmente su contenido.

Si la primera enseñanza es cultura general, deberá contener aquellas materias que sean *necesarias* y *útiles* para todos, y deberá excluir toda tendencia particular (de profesión, oficio, carrera, etc.).

Todo hombre debe ser bueno y dirigirse á Dios, luego la instrucción primaria debe contener conocimientos de Religión y Moral.

Todo hombre debe conocerse á sí mismo y las relaciones jurídicas á que vive sometido, luego la instrucción primaria debe contener algunos conocimientos de Fisiología, Higiene y Derecho.

Todo hombre culto necesita expresar su pensamiento, luego la instrucción primaria contendrá el estudio de la lengua materna (vocabulario, escritura, lectura y fundamentos de Gramática).

De igual manera todo hombre necesita conocer propiedades de la cantidad y de la forma de los cuerpos, así como las principales leyes de la naturaleza, y de aquí la necesidad de que en la primera enseñanza se estudien nociones de cálculo, de Geometría, de Dibujo y de Ciencias físicas y naturales.

Por último: toda persona civilizada debe conocer algo del país en que vive y de la nación de que forma parte, y en esto se funda la necesidad de que el programa de la primera enseñanza contenga nociones de Geografía é Historia patrias.

Es conveniente, además, en la escuela primaria, reforzar con una enseñanza especial ciertas formas de educación y para realizar este fin es necesario incluir en los programas escolares can-

to, dibujo, gimnasia y trabajo manual; pero como medios de educación de gran interés y no como enseñanzas especiales.

El programa de la primera enseñanza puede pues, reducirse á estas materias:

- I. Religión y Moral.
- II. Lengua.
- III. Conocimientos de la Naturaleza.
- IV. Conocimiento especial del hombre.
- V. Conocimiento de la cantidad.
- VI. Geografía é Historia.
- VII. Medios especiales de educación (canto, dibujo, trabajos manuales, etc.) (1).

En las escuelas de niñas deben formar parte del programa general de enseñanza las labores de uso común, porque de una manera ó de otra son necesarias para toda clase de mujeres.

Los programas de instrucción primaria no deben contener, por tanto, enseñanzas de cultura especial ó técnica que, como la agricultura, el comercio, la agrimensura, la caligrafía y arte del bordado, habilitan para una profesión ó un oficio.

---

(1) Quintiliano era partidario de que en la primera edad se aprendiesen muchas cosas á un tiempo, porque tal empeño no es incompatible con el ingenio humano. Hay tiempo para ello y la variedad de ejercicios suaviza el trabajo del estudio. Cap. XI del libro I de sus *Instituciones oratorias*.

Además de que estas enseñanzas van contra el carácter de la instrucción primaria, no pueden darse con la extensión necesaria en el breve período de la edad escolar, y, por tanto, su enseñanza es casi inútil (1).

El programa legal de la primera enseñanza oficial en España contiene las siguientes materias:

- 1.<sup>a</sup> Doctrina cristiana y nociones de Historia Sagrada.
- 2.<sup>a</sup> Lengua castellana (Lectura, Escritura y Gramática).
- 3.<sup>a</sup> Aritmética.
- 4.<sup>a</sup> Geografía é Historia.
- 5.<sup>a</sup> Rudimentos de Derecho.
- 6.<sup>a</sup> Nociones de Geometría.
- 7.<sup>a</sup> Nociones de ciencias físicas, químicas y naturales.
- 8.<sup>a</sup> Nociones de Fisiología é Higiene.
- 9.<sup>a</sup> Dibujo.
10. Canto.
11. Trabajos manuales.
12. Ejercicios corporales.

---

(1) Medio siglo ha sido obligatoria en España la enseñanza de la agricultura en las escuelas primarias y en los Institutos, y la agricultura ha seguido poco más ó menos como estaba. Y si algún adelanto se nota en ella, el progreso viene, como es natural, de las escuelas especiales y de las granjas agrícolas.

En las escuelas de niñas se enseñan, además, las labores usuales de corte y costura.

Este programa, que es bastante extenso, ofrece el inconveniente de presentar las materias en forma de asignaturas divididas, que se enseñan con programas y textos independientes, por lo cual se cae en los graves defectos de la enseñanza enciclopédica.

En la escuela primaria es posible enseñar nociones varias, pero no en forma de asignaturas, sino disponiendo las materias en programas concéntricos, en los cuales se agrupen los conocimientos similares.

“La mezcla continua de los más diversos ramos de enseñanza bajo el pretexto de mayor instrucción, el enlace casual é incoherente de todo con todo no sirve ni para la adquisición de un saber positivo y profundo ni para grabar mejor los conocimientos ya adquiridos. Con semejante sistema nadie sufre tanto como el verdadero centro de la enseñanza: el niño.”

**3. Enseñanza doméstica y enseñanza pública.**—En el capítulo IV del primer tomo de esta obra se dijo ya lo indispensable sobre educación individual ó doméstica y educación colectiva, y cuanto allí se dijo es aplicable á la enseñanza doméstica y á la enseñanza pública.

Quintiliano fué decidido abogado de la enseñanza pública (2), y Rollin abunda en sus opiniones (3).

Overberg es francamente partidario de la enseñanza colectiva ó simultánea (4).

Quintana, que fué partidario de la instrucción pública para el hombre, no lo era de igual modo para la mujer.

La Junta—dice (1)—entiende que, al contrario de la instrucción de los hombres, que conviene sea pública, la de las mujeres debe ser privada y doméstica; que su enseñanza tiene mas relaciones con la educacion que con la instruccion propiamente dicha; y que para determinar bases respecto de ella era necesario recurrir al exámen y combinacion de diferentes principios políticos y morales, y descender después á la consideracion de intereses y respetos privados y de familia.

---

(2) Véase el cap. II del libro primero de sus *Instituciones oratorias*.

(3) Págs. 97-104 de mi opúsculo titulado *Rollin y sus obras pedagógicas*.

(4) Sexto artículo del cap. III de la segunda parte de su *Manuel de Pédagogie ou Guide de l'instituteur*.

(1) Véase el citado *Informe*.

## CAPITULO III

### PRINCIPIOS DE ENSEÑANZA

- I. Derechos del hombre á instruirse.—2. Conclusiones generales referentes á la enseñanza.

**1. Derecho del hombre á instruirse.**—El hombre tiene derecho á instruirse.

El derecho á la instrucción—dice el ilustre pedagogo D. Andrés Manjón (1)—es un derecho *natural* inherente á la personalidad, de tal manera que todo hombre, por ser hombre, le tiene, pues nace con él; y es tan necesario como el de conservarse y perfeccionarse, ya que sin la instrucción y la educación, ni lo uno ni lo otro es posible. Y como lo que es ley de naturaleza es ley de Dios, tal derecho es *divino*. Y como Dios no deja sus obras *mancas* ó á medio hacer, al crear el *hombre niño* con derecho á ser *hombre perfecto*, puso en los padres el *deber y derecho* de instruir y educar á sus hijos, haciendo así *real y efectivo* el derecho

---

(1) *Derechos de los padres de familia en la instrucción y educación de sus hijos*. Granada, 1902.

general y abstracto de la humanidad que empiece, para que ésta no se extinga, ni se embrutezca, ni se pervierta ni se empeore.

**2. Conclusiones generales referentes á la enseñanza.** — El arte de enseñar es difícil; pero muchas dificultades se allanan teniendo presentes estas conclusiones, que pueden considerarse como reglas generales de enseñanza.

La enseñanza ha de ser *activa*.

“*Oír* es adivinar lo que otro sabe; *ver* es entender lo que otro hace; *hacer* es ver y entender juntamente.”

El principio vital de la instrucción es enseñar al discípulo á que aprenda por sí mismo. De esta manera los conocimientos se asimilan mejor.

*Nunca debe decirse á los niños lo que ellos por sí pueden descubrir.*

La enseñanza, como toda obra de educación, debe ser una colaboración del discípulo y del maestro.

*Importan más los conocimientos sólidos, aunque sean escasos, que los superficiales, aunque sean copiosos.*

No basta sólo combatir la ignorancia: hay que evitar también el aprender cosas inútiles.

“Para educar *hombres de hombría* se necesi-

tan *ideas madres*, que son las comprensivas de verdades universales y fecundas.

No importa que las ideas madres sean pocas, con tal que sean profundas por el arraigo y transcendentales por las consecuencias.

Y aún será más sabio quien menos ideas tenga; que así como las ideas más sintéticas contienen más verdades, también los talentos más sintéticos encierran en menos ideas más ciencia.

Pero esas pocas ideas madres se han de inculcar ó grabar de tal modo en el alma del educando que éste viva de ellas, ó las sienta y quiera y se mueva y obre á impulso de las mismas.

Y aún convendrá, para mayor unidad y fuerza ó energía de la educación del educando, que entre las ideas fundamentales ó madres haya una capital, que sea la idea imperatriz ó la que impere ó mande en las demás por la supremacía de su valer y contenido.

Cada día una lección y en cada lección una idea y al cabo de un año de lecciones una sola idea (1).

Muchos maestros se preocupan de la enseñanza; pero "el principal mérito del maestro no consiste en instruir al discípulo, sino en desarrollarle y dar expedición á sus facultades, á

---

(1) Don Andrés Manjón: *Hojas del Ave María*.

fin de que por sí mismo invente algo ó perfeccione lo que otros inventaron”.

La mera enseñanza sin fines educativos no basta. El profesor Roark cita el caso de un muchacho que logró en la clase de Ética la calificación de 98 puntos sobre 100 y fué expulsado de la escuela por su mala conducta (2).

El niño debe sacar de la escuela “un conjunto de facultades ejercitadas, un espíritu justo, un corazón recto, en una palabra, según la expresión de Montaigne: *una cabeza bien hecha, antes que muy llena*”.

La enseñanza ha de ser *práctica* (3).

La enseñanza debe ser *racional, interesante, amable y atractiva*.

Spencer quería que la enseñanza fuese espontánea y placentera (1).

Y para Overberg la instrucción había de ser aprovechada y amena (2).

---

(2) Véase el número del *Boletín de la Institución Libre de Enseñanza* correspondiente al mes de marzo de 1908.

(3) Es opinión que razona Bain en su obra *La Ciencia de la Educación*. Véase la pág. 188 del primer tomo de mi *Bibliografía pedagógica hispano americana*.

(1) Véanse las págs. 749 y 751 del tercer tomo de mi *Bibliografía pedagógica hispano americana*.

(2) Cap. III de la segunda parte de su *Manuel de Pédagogie ou Guide de l'Instituteur*. Liège, 1874.

Toda enseñanza rutinaria es irracional, y toda enseñanza no racional es un cuerpo sin alma.

La enseñanza primaria debe ser *proporcionada* á la capacidad intelectual de los niños, y ha de ser también *metódica* y *graduada*.

Si el maestro, por ineptitud ó por desidia, no procura la graduación, el niño la establece de hecho, aprendiendo de las lecciones lo que puede, lo que le es accesible, esto es: solamente lo que el maestro debiera enseñarle, y no lo que se le presenta sin tino ni medida.

Si la educación ha de ser íntegra, armónica y gradual, ¿por qué la enseñanza no ha de ser graduada?

Comenio, en el capítulo XIX de su *Didáctica magna*, dice que en todo debe procederse gradualmente.

Pestalozzi proclama la graduación de la enseñanza fundada en el desarrollo natural de las fuerzas del niño con estas palabras:

“Hay, pues, necesariamente en las impresiones que deben comunicarse al niño por medio de la enseñanza una graduación que seguir, cuyo principio y cuyos progresos deben corresponder exactamente al principio y á los progresos de las fuerzas del niño, en su desarrollo progresivo. Yo ví, pues, pronto que era necesario descubrir esa graduación, en todos los ramos que abrazan los conocimientos humanos, principalmente en las nociones elementales de donde parte

el desenvolvimiento del espíritu humano, y que ese era el medio único y sencillo de llegar á componer verdaderos libros de escuela y de instrucción, conforme á nuestra naturaleza y á nuestras necesidades (1).

Y aconseja construir en cada ramo de estudios una escala gradual de conocimientos, en que cada noción nueva no sea más que una adición pequeña y casi imperceptible, á las nociones anteriores (2).

La distinción y claridad de las ideas deben ser condiciones esenciales así de la enseñanza como de la instrucción.

La enseñanza debe poner en ejercicio el mayor número posible de facultades.

Para que la enseñanza sea duradera es preciso que sea *lenta y repetida* (1).

Los repasos son indispensables en la enseñanza, y el maestro debe comprobar á menudo si lo que enseña aprovecha á los niños.

Hemos de procurar que los niños formen las definiciones de las cosas, para lo cual la defini-

---

(1) *Cómo Gertrudis enseña á sus hijos*, pág. 20.

A este propósito dice Compairé en la pág. 64 de su opúsculo dedicado á Pestalozzi que al prescribir este pedagogo el encadenamiento regular de las ideas, echó las bases de la graduación de la enseñanza.

(2) Pág. 84 de *Cómo Gertrudis enseña á sus hijos*.

(1) Quizá no bajen de cincuenta las veces que hay que presentar en tiempos diferentes una idea para que quede de por vida en el ánimo de un niño de entendimiento común.

ción debe ser, no el principio del conocimiento, como se hace de ordinario, sino el resumen del mismo.

Rara vez debe proporcionarse al niño lo que ha de aprender; á él toca desearlo, indagarlo, hallarlo, y al maestro ponerlo á su alcance, hacer con maña que nazca este deseo y darle medios para que lo satisfaga.

La necesidad que tiene el niño de que todo se le diga, procede, generalmente, de inhabilidad del maestro.

Los cambios frecuentes de maestros y escuelas son funestos, de ordinario, para el provecho de los niños.

Pestalozzi, en orden á la enseñanza, no admitía ninguna fuerza que no fuera natural.

*La naturaleza—decía—no da líneas al niño, ella le da sólo cosas, no se debe darle líneas sino para hacerle ver exactamente las cosas; mas no se deben quitar las cosas para no hacerle ver más que líneas.*

Pestalozzi buscó en su obra de enseñanza el acuerdo perfecto con la marcha de la naturaleza...

Yo por fin me dí cuenta del peligro, y encontré en el plan de ambas obras un acuerdo perfecto con la marcha de la naturaleza y no más arte que el que es necesario para permitir á ésta ejercer en el espíritu del hombre la acción que reclama esencialmente el desarrollo de sus facultades (1).

Pestalozzi comienza la enseñanza por aquello que

---

(1) Pág. 72 de *Cómo Gertrudis enseña á sus hijos.*

está más cerca del niño, que es el cuerpo humano, y dirige la observación del niño á lo que toca, á las cosas próximas, para extenderla concéntricamente á objetos lejanos.

Todos los ramos de enseñanza tenían para Pestalozzi un punto común de partida, á saber: número, forma y palabra (2), que consideraba como el origen de nuestros conocimientos (3).

Pestalozzi funda el arte de enseñar en esta triple base:

1.º Enseñar á los niños á considerar cada uno de los objetos que se les da á conocer como unidad, es decir, separado de aquellos con los cuales parece asociado.

2.º Enseñarle á distinguir la forma de cada objeto, es decir, sus dimensiones y proporciones.

3.º Familiarizarlos tan temprano como sea posible con el conjunto de palabras y de nombres de todos los objetos que les son conocidos (4).

El sonido y la forma llevan á menudo y de diversas maneras en sí mismos el germen del error y de la ilusión.

El número, nunca; sólo él conduce á resultados infalibles... (1).

Pestalozzi condena las definiciones no intuitivas (2).

Baldwin, en su obra *Dirección de las escuelas*,

---

(2) Pág. 73 de *Cómo Gertrudis enseña á sus hijos*.

(3) Págs. 94-95 de dicha obra.

(4) Pág. 96 de la misma obra.

(1) *Cómo Gertrudis enseña á sus hijos*, pág. 151.

(2) Véase la pág. 182 de dicha obra.

enunció de esta manera los principios de la enseñanza (3):

*Principios psicológicos relativos á la enseñanza.*—

1. En la educación, vale más la cultura que los conocimientos.

2. El ejercicio es la gran ley de la cultura.

3. El maestro ha de atender cuidadosamente al cultivo de las facultades perceptivas del niño.

4. El maestro ha de proveer de hechos y palabras la memoria del niño.

5. Se debe adiestrar la memoria para que obre según las leyes de asociación y sugestión.

6. Debe cultivarse cuidadosamente la facultad de formar creaciones ideales.

7. El entendimiento ha de guiarse para que pase gradualmente de las ideas concretas á las abstractas.

8. Al niño se le debe llevar gradualmente de las ideas particulares á las generales.

9. El joven ha de aprender á razonar primero inductivamente y después deductivamente.

10. El estudiante debe ser conducido por grados á formar claro concepto de las ideas y verdades intuitivas.

*Principios relativos á los procedimientos para la enseñanza armónica.*—1. En la instrucción primaria se debe proceder de lo conocido á lo desconocido.

2. En la instrucción progresiva se podrá proceder algunas veces de lo desconocido á lo conocido.

3. En la instrucción primaria debe presentarse lo concreto.

---

(3) Cap. V de la quinta parte.

Para ampliar el contenido de este capítulo véase la obra de James Johonnot titulada *Principios y práctica de la enseñanza*. Nueva York, 1885.

4. En la instrucción progresiva será más abstracto lo que se enseña.

5. La instrucción primaria deberá ser sintética y analítica.

6. La instrucción progresiva deberá ser analítica y sintética.

7. La instrucción primaria deberá ser inductiva.

8. La instrucción progresiva ha de ser inductiva y deductiva.

9. En la instrucción primaria se debe proceder de lo práctico á lo teórico.

10. En la instrucción progresiva se procederá de lo teórico á lo práctico.

Quintana formuló también algunos principios de instrucción y enseñanza.

“La instrucción—dice (1)—debe ser universal, esto es, extenderse á todos los individuos, distribuirse en toda la igualdad que permitan los límites necesarios á su costo, abrazar el sistema entero de los conocimientos humanos y asegurar á los hombres en todas las edades de la vida la facilidad de conservar sus conocimientos ó de adquirir otros nuevos.

Y de estos principios deducía el mismo escritor la necesidad de que la enseñanza pública sea uniforme en sus estudios, en su doctrina, en sus métodos y en la lengua que para darla se use.”

Quintana quería también que la enseñanza fuese pública, gratuita y libre.

“Otro, en fin, de los atributos generales que deben acompañar á la instrucción es el de la libertad, por-

---

(1) *Informe de la Junta creada por la Regencia para proponer los medios de proceder al arreglo de los diversos ramos de Instrucción pública.*

que no basta que el Estado proporcione á los ciudadanos escuelas en que adquieran los conocimientos que los han de habilitar para llenar las atenciones de la profesion á que se dediquen, es preciso que tenga cada uno el arbitrio de buscarlo en donde, como y con quien le sea más fácil y agradable su adquisición.

Por otra parte, los establecimientos de instruccion deben ser como los de beneficencia: acude á ellos el que los necesita, siendo libre á cualquiera recibir los auxilios que allí se proporcionan de la generosidad particular, cuando es tan dichoso, que la encuentra en su camino. En fin, la libertad de enseñar, declarada á todos los que tengan discípulos que quieran ser instruidos por ellos, suple por la insuficiencia de medios para universalizar la instruccion, si se permite hablar así. No pudiendo el Estado poner á cada ciudadano un maestro de su confianza, debe dejar á cada ciudadano su justa y necesaria libertad de elegirlo por sí mismo. Así las escuelas particulares suplirán en muchos parajes la falta de las escuelas públicas, y la instruccion ganará en extension y perfección lo que gane en libertad y en desahogo.

## CAPITULO IV

### LA ESCUELA

1. ¿Qué es la escuela?—2. Clases de escuelas.—3. Organización de escuelas y elementos que la constituyen.—4. Formas generales de organización escolar.—5. La escuela individual y la escuela graduada.

**1. ¿Qué es la escuela?**—La escuela primaria es una sociedad de niños regida por el maestro, que los educa é instruye.

También se llama escuela el edificio en que se educa é instruye á los niños.

“La escuela es el taller y el obrador de los hombres.”

“A la escuela van las personas bestias y vuelven hombres (1).”

**2. Clases de escuelas.**—Las escuelas primarias, atendiendo á la edad y sexo de los concu-

---

(1) Vives, *Diálogos*, “Modo de llevar los niños á la escuela”.

Comenio, con referencia á Josefo, afirma en el capítulo VIII de su *Didáctica magna* que la primera escuela fué abierta por el patriarca Sem.

Ed. de Amicis, en sus atractivas novelas, ha cantado como nadie la poesía de la escuela. Véase *Corazón* (Cuore) *El Diario de un niño*.

rrentes, se dividen en escuelas de párvulos, escuelas de niños, escuelas de niñas, escuelas de adultos y escuelas de adultas; atendiendo á sus medios de sostenimiento, se dividen en públicas ú oficiales, y en privadas ó libres (1).

Las disposiciones vigentes de enseñanza admiten, además, otras denominaciones de menos interés.

**3. Organización de escuelas y elementos que las constituyen.** — Organización de escuelas es la buena disposición de los elementos necesarios para educar ó instruir á los niños.

La organización de una escuela comprende el estudio de todos los puntos enumerados en el capítulo primero, á saber: extensión é intensidad de la enseñanza, edificio y moblaje, número de niños y su clasificación, número y clase de maestros y medios de instruir: como distribución del trabajo, programas y libros, material de enseñanza, sistemas, métodos, procedimientos de enseñanza y disciplina escolar.

“La instrucción pública para organizarse—decía Quintana (2)— necesita maestros, libros, métodos, pensiones, recompensas, fondos, dirección y gobierno.

---

(1) Lo vulgar de estos nombres excusa su explicación.

(2) Véanse las págs. 77-78 de mi opúsculo titulado *Quintana y sus ideas pedagógicas*.

**4. Formas generales de organización escolar.** — Las formas generales de organización escolar son dos: las de la escuela común, individual ó exenta, y la de la escuela graduada (1).

**5. La escuela individual y la escuela graduada.** — Toda escuela es, en realidad, graduada, porque en todas hay clasificación de niños y graduación de programas; pero la escuela llamada graduada por antonomasia se diferencia de la individual en que la clasificación de los niños y la graduación de la enseñanza es más perfecta que en la escuela individual ó exenta.

La escuela individual consta de un número de niños de distintas edades y condiciones, bajo la dirección de un maestro.

La escuela graduada es un gran núcleo de niños que, clasificados en secciones por su edad y demás circunstancias individuales, se educan é instruyen en locales separados, bajo la dirección de un maestro en cada sección.

La escuela graduada es, por tanto, la escuela común agrandada, con estas diferencias esenciales: las secciones de la escuela común se for-

---

(1) Más de la mitad de la tercera parte de la *Pedagogía* de Schwarz está dedicada á la "Organización escolar".

Véase el artículo de dicho pedagogo en el tercer tomo de mi *Bibliografía pedagógica hispanoamericana*.

man con pocos niños (de ocho á doce generalmente), y todas ellas están en un local; las secciones de la escuela graduada se forman con treinta, cuarenta ó más niños, y cada sección ocupa un local diferente.

La escuela individual tiene *pluralidad* de grados en *un* local, y la escuela graduada debe tener *pluralidad* de locales con *un* grado en cada uno.

La escuela graduada se llama también grupo escolar; mas, como puede haber agrupación de escuelas sin que sus alumnos estén sometidos á la clasificación minuciosa que la escuela graduada exige (1), es preferible usar aquella denominación, que parece más clara y más apropiada.

La escuela individual ó exenta es la escuela común en España.

- En las localidades donde hay un solo maestro, el maestro se encarga simultáneamente de todos los niños matriculados en la escuela.

Donde hay dos ó más escuelas se procede de igual manera: cada maestro trabaja en su escuela con independencia de los demás y con niños de diversas edades y condiciones.

Solamente en las escuelas en que hay auxiliar se establece una especie de escuela graduada rudimentaria.

---

(1) Tal ocurre en la Escuela Modelo de Madrid.

Mientras esta organización subsista y mientras cada maestro no tenga un número racional de niños á su cargo, la primera enseñanza en España permanecerá estancada.

Hasta que la enseñanza graduada no penetre en todas las localidades inútiles, serán proyectos y reformas para mejorar el estado de la instrucción primaria de nuestro país.

La generalización de las escuelas graduadas en España representaría un gran adelanto pedagógico, porque tales organismos permiten AUMENTAR FÁCILMENTE EN UNA MITAD LA POBLACIÓN ESCOLAR, SIN AUMENTO DE PRESUPUESTOS, Ó REDUCIRLOS PRÓXIMAMENTE AL 50 POR 100, SI AQUÉLLA NO PERMITE AUMENTOS CONSIDERABLES.

Las escuelas graduadas mejoran notablemente la difícil obra de educación y de la enseñanza, alivian el trabajo del maestro y son campo abonado para las modernas experiencias pedagógicas, así como para la práctica forma<sup>l</sup> y concienzuda de los alumnos y alumnas normalistas.

Esta sería la única manera de que, al menos en los municipios de alguna importancia, se cumpla con el deber de sostener las escuelas que á cada población exige la ley vigente de Instrucción pública.

## CAPITULO V

### LA ESCUELA GRADUADA

1. Fundamento racional de la escuela graduada y ventajas de esta forma de organización.—2. Dónde son posibles las escuelas graduadas.—3. La escuela graduada en las poblaciones de escaso vecindario.—4. Secciones de la escuela graduada y bases de la clasificación.

**1. Fundamento racional de la escuela graduada y ventajas de esta forma de organización.**—Definido el concepto de escuela graduada en el capítulo anterior, procede decir ahora algo sobre su fundamento racional, sobre sus ventajas y sobre algunas condiciones especiales de esta forma de organización pedagógica.

La escuela graduada no es una forma de organización escolar meramente empírica, recomendable sólo por la experiencia indocta: es una organización de las escuelas fundada en la ley económica de la división homogénea del trabajo.

El maestro práctico no suele apurarse porque haya muchos niños en una escuela (aunque en varias poblaciones se abusa de la bondad de los

maestros), lo que perturba al más sereno es tener que educar é instruir á muchos niños de diferentes condiciones de edad y de cultura. Cualquiera maestro prefiere enseñar, por ejemplo, la operación de dividir á cincuenta niños ya preparados para recibir este conocimiento, que enseñar en el mismo tiempo á treinta niños de diferente cultura parte de las cuatro operaciones aritméticas.

Para apreciar las grandes ventajas que *necesariamente* se han de obtener en las escuelas graduadas, fijémonos en la producción de una obra industrial, en la de un alfiler, por ejemplo.

La construcción de este común instrumento exige unas catorce manipulaciones diferentes; se calcula que un obrero, practicando él todas las operaciones necesarias para la producción, podría fabricar al día 20 alfileres: catorce obreros, por tanto, producirían 280 alfileres.

Pero si estos catorce obreros, en vez de trabajar aisladamente, se reúnen en una fábrica, bajo la dirección de una persona inteligente, y se dividen el trabajo para que uno corte los alambres, otro los aguce, otro prepare la cabeza del alfiler, etc., entonces la producción se mejora muchísimo y se aumenta extraordinariamente, pues los catorce operarios que trabajando aislados no podían producir más que 280 al-

fileres, ahora podrán producir diariamente más de 100.000 alfileres clavados en el papel.

Apliquemos la teoría de la división homogénea del trabajo á la escuela primaria, y el resultado será semejante.

En efecto: supongamos una población donde haya cuatro escuelas independientes. En cada una hay un maestro, un auxiliar y 100 niños de asistencia media, divididos en ocho secciones. Fijémosnos en una enseñanza cualquiera: en la aritmética, por ejemplo, á la cual se dedican diariamente cuarenta minutos.

En este tiempo, entre el maestro y el auxiliar recorren las ocho secciones de la escuela, de lo cual resulta que cada niño, en materias de aritmética, recibe al día la enseñanza directa de los maestros *durante diez minutos*, mientras pasa treinta en la misma clase sin tener otro provecho que el de ver desde lejos cómo trabajan sus profesores con los demás niños en lecciones que ya sabe ó que no puede en manera alguna comprender.

Pero juntemos los niños de la octava sección de las cuatro supuestas escuelas; hagamos respectivamente lo mismo con las inferiores, y pongamos al frente de cada uno de estos grandes grupos un maestro ó un auxiliar, en local separado, para mayor comodidad, y con este sencí-

llo cambio, cada uno de los maestros podrá dar una misma lección á cada grupo, y cada niño recibirá directa y diariamente la enseñanza de la aritmética *durante cuarenta minutos*; esto es, un tiempo cuatro veces mayor; y como lo mismo ocurre en las demás enseñanzas, la escuela graduada permite cuadruplicar, por lo menos, la acción directa del maestro sobre el niño y suprimir los famosos instructores, que sólo pueden aceptarse á título de mal menor.

De suerte que el maestro de escuela individual trabaja con todos los grados de una escuela, y el maestro de la escuela graduada sólo trabaja con uno ó con dos á lo sumo.

En otro aspecto, la escuela graduada es también ventajosa. Cuando en un mismo local trabajan dos maestros, es necesario que uno de ellos, abdicando totalmente de su personalidad y de su iniciativa, se limite á secundar la acción del que dirige. En caso contrario, la acción del uno entorpece á la del otro, y siempre se observa que el trabajo en las escuelas así organizadas no corresponde á la suma del esfuerzo de su personal docente; pero póngase cada uno de los maestros en condiciones de que despliegue libremente su acción, y entonces los resultados corresponderán al esfuerzo de dos personas que tienen á la vez la conciencia y la responsabili-

dad de sus deberes ante un número determinado de educandos.

La escuela graduada es, además, amplio y abonado campo de prácticas para experimentar los modernos adelantos pedagógicos, apenas apreciables en la escuela individual, que —según la frase feliz de un pedagogo contemporáneo— representa la infancia de la Pedagogía.

**2. Dónde son posibles las escuelas graduadas.**—Las escuelas graduadas son posibles en todas partes; pero lo son de más fácil y acabada manera en las localidades de gran población escolar.

Un maestro basta para instruir cómodamente en una sección de la escuela graduada á treinta, cuarenta y aun cincuenta niños matriculados, luego para establecer una escuela graduada de cuatro secciones, será necesaria, por lo menos, una población escolar de 120 niños. No todos los de una zona urbana, comprendidos en la edad escolar son computables para las escuelas oficiales, porque muchos reciben la enseñanza en colegios ó en sus casas, y otros, por desgracia, no la reciben en ninguna parte; y téngase en cuenta, además, que el número indicado se ha de reclutar en un radio máximo de 800 á 1.000 metros, pues mayores distancias con las sesiones

dobles diarias pudieran ser funestas para los niños de corta edad.

En las poblaciones de mucho vecindario las escuelas graduadas pueden llegar á tener completo desarrollo porque es posible aumentar las secciones hasta diez, doce ó más y llegar de esta manera casi á la homogeneidad de condiciones de los niños de cada sección.

**3. La escuela graduada en las poblaciones de escaso vecindario.**—La escuela graduada es también posible y útil hasta en las localidades de escasa población escolar, y para ilustrar esta materia véanse las discretas consideraciones y atinadas reglas dadas por la Sección de Estudios Pedagógicos de la Asociación Nacional del Magisterio Primario para transformar, hasta donde sea posible, en escuelas graduadas las escuelas individuales, unitarias ó exentas de las poblaciones según el número de escuelas que tengan (1):

*Primer caso.*—Los pueblos de un solo maestro ó maestra son en España próximamente la mitad de los que tienen escuelas públicas. Se en-

---

(1) Este trabajo, aprobado por unanimidad por dicha sección, es original del ilustrado maestro director de la Escuela graduada del Hospicio provincial de Madrid, D. Alvaro González Rivas.

cuentran en ellos la peor instalación material y las mayores dificultades para lograr una concurrencia satisfactoria. En algunas es evidente la no asistencia de un número considerable de niños de edad escolar; en otras, el excedente de una matrícula razonable debilita, cuando no anula, la acción del profesor, cuya salud y fuerzas tienen también su natural límite.

Cincuenta alumnos como máximo (el ideal serían algunos menos) para cada maestro parece ser por ahora el criterio más aceptable; pero en aquellas localidades en que la matrícula no llega á cuarenta, aun hecha efectiva la obligación escolar, pueden ser admitidos algunos mayores de doce y menores de seis años, siempre que se disponga de un metro cuadrado, por lo menos para cada uno.

Por pocos que sean los niños que asisten á una escuela, son diferentes las edades y desarrollo intelectual. Hacer para cada uno un grado, y, por tanto, la enseñanza individual, supone un trabajo casi estéril, y el maestro se debe á todos el mayor tiempo posible.

Desde luego, los que llegan á la escuela por primera vez, y buena parte de los recién ingresados, son tabla rasa para los efectos del programa escolar. Ellos no pueden, sin la constante acción del profesor, realizar ningún tra-

bajo personal. Deben formar el primer grado de la escuela.

Al cabo de uno ó dos años están iniciados en todo: saben leer, escribir, contar; tienen algunas nociones de las diversas partes del programa; pueden hacer algún trabajo personal de corta duración. Constituirán el segundo grado.

Después de otros dos años, si estos alumnos han sido bien dirigidos en los grados anteriores, pueden realizar un trabajo personal más sostenido; sus fuerzas mentales permiten dar á la enseñanza mayor extensión, es más visible su progreso, la labor escolar para ellos más grata, suscita mayor interés en el seno de las familias. Estos deben constituir el tercer grado.

Hacer más divisiones de las dichas en escuelas de un solo maestro ó maestra es desperdiciar sin éxito el tiempo y las fuerzas del educador; hacer menos sería agrupar discípulos demasiado heterogéneos en perjuicio de todos y de la marcha normal de la escuela.

Ciertamente los nuevos y constantes ingresos constituyen una dificultad para esta graduación; pero la buena voluntad del maestro puede obviarla convenciendo á las autoridades y á las familias de las ventajas de matricular los niños en una ó dos épocas á lo más durante el año.

Un poco de tacto y de perseverancia conducen siempre á este y otros buenos resultados.

Ahora bien: si el maestro se debe en cada sesión, no á los más retrasados, ni á los que van á la cabeza, sino principalmente á los de nivel medio, es forzoso que los del primer grado (el cual, á pesar de todo, habrá alguna vez necesidad de subdividir) concurren solos á las sesiones de la tarde, dejando las de la mañana para los del segundo y tercero reunidos.

Hay que desalojar de su último reducto la errónea creencia de muchos padres de que á mayor permanencia dentro del aula corresponde mayor adelantamiento de sus hijos, y de las autoridades la idea de que basta que el profesor esté muchas horas en la clase para que la instrucción progrese á compás de tan largos é irracionables confinamientos.

Partiendo, pues, de las indicaciones que preceden, no debiera haber para cada clase de maestro ó maestra más de cincuenta alumnos, tres sesiones de sesenta, cincuenta y cuarenta y cinco minutos, por la mañana, con un intervalo destinado á juegos y ejercicios corporales de veinte minutos entre la primera y la segunda, y otro de igual duración entre ésta y la tercera, y tres sesiones de cuarenta y cinco, cuarenta y

cuarenta minutos por la tarde, con intervalos de treinta y de veinticinco minutos.

A las sesiones primera, segunda y tercera asistirán los alumnos y alumnas de los grados segundo y tercero reunidos; á la cuarta, quinta y sexta, solamente los alumnos y alumnas del primero.

Los maestros con clase de adultos suprimirán la sexta sesión; las maestras sin ella la convertirán en clase de labores con las niñas que creyeran conveniente.

Parece innecesario decir que, para el juego en los recreos y otros períodos de tiempo que el buen maestro debe dedicarle, son imprescindibles la plaza, el patio ó el campo escolar.

*Segundo caso.*—En la localidad hay dos personas para la enseñanza primaria, un maestro y una maestra. Pueden hacerse cuatro grados, con igual número de sesiones que en el caso primero para los maestros.

Para las sesiones de la mañana serán distribuidos los alumnos por grados: el primero y el segundo con la maestra; el tercero y el cuarto con el maestro. Para las de la tarde se distribuirán por sexos: las niñas con la maestra, los niños con el maestro.

Aunque las niñas dediquen las tardes á labores, algo de gimnasia rítmica, canto, explicación

de fenómenos naturales, etc., etc., y los niños á trabajos manuales, Dibujo, experiencias de Física, ejercicios corporales y otras ocupaciones, á casi todos accesibles, debe relevarse de la asistencia á ellas, á las clases de la tarde, á aquellos alumnos de escaso ó nulo aprovechamiento que dificultan además el avance de los otros.

Pueblos habrá en que sea conveniente otra organización, así en este como en el anterior y posterior casos. Acéptese la que parezca mejor; aquí no se trata de rígidas normas, sino de soluciones posibles, que á las autoridades y maestros toca principalmente buscar.

¿Conviene en algún lugar que sea la maestra quien se encargue de los grados tercero y cuarto, y del primero y segundo el maestro? ¿Por qué no hacerlo?

¿Ofrece algún peligro ó está en oposición con el interés de las familias el que algunos niños se hallen fuera de la escuela mientras los demás están ocupados por el profesor?

¿Por qué no buscar otra persona que, mediante una modesta gratificación, se haga cargo de ellos, bajo la dirección de los titulares?

¿Se considera, como en casi todas las escuelas del extranjero, que las labores, como enseñanza especial, deben darse por las maestras en horas

distintas á las de clase, á cambio de una justa remuneración?

En tal supuesto, la graduación, y, por tanto, la unidad del quehacer en cada período de trabajo, obtendrían un considerable beneficio.

*Tercer caso.*—La principal causa que impide la labor provechosa de una escuela se halla en la asistencia de un número mayor ó menor de niños pequeños conjuntamente con los de más edad, resistencia y conocimientos. No es pedagógico además obligarles á una permanencia escolar de igual duración que la de los otros. Ambas dificultades se pueden orillar: hágase un primer grado mixto, que asistirá á las sesiones de la tarde; un segundo grado, mixto también, que concurrirá á las de la mañana con el mismo profesor ó profesora; un tercer grado, de niños solamente, para que mañana y tarde asista con otro maestro, y un tercer grado de niñas para la maestra. No es necesario decir que la graduación en todos los casos supone programas cíclicos, ni que la reunión de niños y niñas no pueda ni deba llevarse á todos los grados allí donde las autoridades, padres y maestros la consideran conveniente.

*Cuarto caso.*—Siendo dos los maestros y dos las maestras de la localidad, y fuera de toda duda el que á los pequeños se les debe dismi-

nuir algunas horas de clase en beneficio de su salud y del mayor progreso de los otros, la división en cinco secciones para cuatro grados con bifurcación el último para niños y niñas parece la más aceptable. Tendríamos entonces:

Primer grado, mixto, tarde, con una maestra.

Segundo ídem íd., mañana, con la misma.

Tercer ídem íd., mañana y tarde, con un maestro.

Cuarto íd., niños, ídem íd., con otro; y

Cuarto íd., niñas, ídem íd., con la otra maestra.

*Quinto caso.*—Las mismas razones y las omitidas en los casos precedentes en gracia al buen sentido de los llamados á intervenir en el mejoramiento de la actual organización abonan la formación de seis secciones para cinco grados, donde sean cinco entre maestros y maestras. Resultaría la distribución de grados y personal del modo siguiente:

Primer grado, mixto, tarde, con maestra.

Segundo ídem íd., mañana, con la misma.

Tercer ídem íd., mañana y tarde, maestro.

Cuarto ídem íd. íd., maestro ó maestra.

Quinto íd., niños, ídem íd., maestro; y

Quinto íd., niñas, ídem íd., maestra.

Si hay maestra en el cuarto grado y las niñas de él han de recibir enseñanza de labores, los ni-

ños se distribuirán entre el tercero y quinto á la hora en que corresponda esa enseñanza; si hay maestro, pueden las niñas asistir al quinto de su sexo á recibirla.

Llegamos, finalmente, al caso en que, siendo más de ciento las personas, mitad maestros y mitad maestras, salen al paso de la graduación menores obstáculos.

A los que ya la tienen establecida, ¿qué decirles cuando pudieran ellos aportar más datos de los que aquí se pueden consignar? Pero para los remisos y vacilantes no serán ociosas algunas consideraciones.

La frase "con buenos maestros todo está ganado" no contiene sino una verdad relativa. Hasta el que logra alcanzar una elevada formación profesional va dejando en la lucha contra las adversidades del medio fervores y entusiasmos. No ya por él, sino por los altos intereses sociales puestos en su mano, es necesario que viva bajo el constante influjo del estímulo, derivado, en primer término, del cambio de organización, y en segundo, de prestar oído á otros justificados llamamientos.

Ya no se discute la necesidad del edificio-grupo en que alojar la escuela graduada, y menos aún la bondad del sistema; pero mientras el primero no pasa hoy de una aspiración, el se-

gundo va llegando á venturosa realidad donde las autoridades quieren que lo sea.

Los grados que pueden formarse con las niñas de localidades donde haya tres profesoras dependerá de la población escolar femenina, siempre partiendo del supuesto de un máximum para cada sesión y maestra de cincuenta alumnas. ¿Son tres los grados? Pues todas las niñas trabajan á la vez. ¿Son más? Entonces alguno ha de quedar sin clase á determinadas horas, según la combinación que se establezca, á menos que se eche mano del auxilio de otras personas.

Exactamente lo mismo cabe decir respecto de los niños.

El destino de éstos á su ingreso al correspondiente grado, el uso que deba hacerse del material, la determinación del local y grado para cada uno, de horarios, programas, trabajos extraescolares, etc., etc., obra de concordia y de compenetración de todos debe ser. Habrá asuntos que deban ser tratados en reunión, otros que puedan ser resueltos por el previamente designado, y no faltarán ocasiones en que las consultas al inspector, su autoridad y sus consejos allanarán todos los obstáculos.

Donde haya cinco ó más profesores para cada sexo, conviene que uno quede sin sección á su cargo, en funciones de director ó directora, res-

pectivamente, designado por los demás, si la ley ó las autoridades competentes no hacen tal designación.

No es, ni mucho menos, este un cargo de cómodo descanso. Múltiples detalles han de absorber la actividad de quien lo desempeñe. Ni el poder autoritario y despótico, suscitador de rebeldías y disensiones, ni la demasiada blandura, que desarticula y rebaja, son con él compatibles.

Llevar la matrícula, destinar á los que lleguen por primera vez á la sección correspondiente, cambiar á algún alumno de grado dentro del curso cuando su interés y el de la enseñanza lo demanden, hacer la clasificación al dar principio el año escolar, de acuerdo con los demás comprofesores, suplir á éstos en ausencias y enfermedades, gestionar cerca de los padres negligentes la normalidad de la asistencia de sus hijos, poner á disposición de cada profesor en el momento preciso el material que necesite, preparar paseos, excursiones y juegos, debe ser tarea encomendada al que dirija, el cual tiene además sobrado espacio para su acción en el examen de libros y revistas que deben figurar en la biblioteca, de uso común, en la frecuente comunicación con los que fueron alumnos, en el registro antropométrico, en la Memoria anual de los trabajos realizados, de las dificultades

vencidas y por vencer y de los ideales para lo futuro, en la preparación de fiestas de la escuela, trabajos de extensión, etc., etc.

La devoción de todos y su interés por la enseñanza habrán de ocupar en estos organismos el lugar de los detalles de reglamentación. No obstante, donde el reglamento se considere necesario, nada se opone á su confección y práctica.”

**4. Secciones de la escuela graduada y bases de la clasificación.**—Cuanto mayor sea la división del trabajo, más homogeneidad tendrán las operaciones; de suerte que cuanto mayor sea el número de secciones de la escuela graduada, menos desiguales serán las condiciones de los niños de cada sección; pero el número de secciones depende principalmente del número de maestros, del local y del número de niños que hayan de formar la escuela graduada.

En esta clase de escuelas debe aspirarse á constituir el mayor número de secciones; pero, dadas las costumbres y circunstancias escolares de nuestro país, conviene procurar la formación de escuelas graduadas con cuatro ó más secciones.

En España no suele ser posible la división de las escuelas graduadas en más de ocho secciones, porque los niños no permanecen bastante

tiempo en la escuela para alimentar los últimos grupos.

Dos razones pueden tomarse como base para la clasificación de los niños en una escuela graduada, á saber: la cultura y disposiciones del niño y la edad.

Ninguna de ellas aislada puede satisfacer las exigencias de una buena clasificación.

Si se prescinde de la edad, puede darse el caso de que asistan á una clase niños muy pequeños y niños mayores, y estas mezclas en todos los aspectos, y singularmente en el moral, suelen ser funestas para los primeros.

Y si se toma la edad solamente como fundamento de la clasificación, se ataca á la escuela graduada en su esencia y se desnaturaliza fácilmente.

De lo expuesto se deduce que la clasificación y destino de los niños en la escuela graduada debe hacerse atendiendo principalmente á la cultura del niño, y en cuanto se pueda también á la edad, debiendo en todo caso el maestro ser riguroso en este asunto, aunque tenga que oponerse á deseos de los padres, que no siempre quieren lo mejor para sus hijos.

La clasificación de los niños por su cultura se apreciará fácilmente por un examen; y por lo que se refiere á la edad (suponiendo que de

---

hecho la edad escolar es de seis ó doce años), la primera sección de la escuela graduada (de cuatro secciones) debe estar formada por niños menores de siete años; la segunda la formarán los de siete y ocho años; la tercera, los de nueve y diez, y la cuarta, los de once en adelante.

En caso de que haya que aumentar ó disminuir el número de secciones habrá que disminuir ó aumentar recíprocamente los límites de edad para cada sección de los niños de la escuela graduada.

## CAPITULO VI

### DISTRIBUCIÓN DE LOS NIÑOS EN LA ESCUELA Y NÚMERO DE MAESTROS

1. Edad de los niños que asisten á las escuelas y colegios de primera enseñanza.—2. Número de niños para cada maestro.—3. Bases para la clasificación de los niños.—4. Número de secciones en las escuelas graduadas.—5. Número de maestros en cada escuela.

#### **1. Edad de los niños que asisten á las escuelas y colegios de primera enseñanza.—**

Los niños de las escuelas y colegios de primera enseñanza en España suelen estar comprendidos en la edad de seis á doce años. Son, sin embargo, de menor edad los que acuden á las escuelas de párvulos, donde se admiten niños y niñas de tres á seis años de edad.

A las escuelas de adultos asisten alumnos de trece años en adelante.

#### **2. Número de niños para cada maestro.—**

Sea cualquiera la edad de los alumnos de una escuela ó colegio, el número de matriculados debe tener un límite por la capacidad del local y el alcance de la acción del maestro; pero en

España, la escasez de escuelas de una parte, y de otra, las condiciones de los locales, no permiten limitar, en la mayoría de las escuelas, el número de niños matriculados.

Un maestro, sin embargo, no puede atender bien á más de cuarenta niños en una escuela graduada, y en las escuelas individuales el número de niños matriculados no debiera pasar de veinticinco.

### **3. Bases para la clasificación de los niños.**

—Cuanto mayor sea la división del trabajo más homogeneidad tendrán los trabajos escolares, y cuanto mayor sea el número de secciones de la escuela menos desiguales serán las condiciones de los niños de cada sección; pero el número de secciones depende principalmente del número de maestros, del local y del número de niños que hayan de formar la escuela.

Dos circunstancias pueden servir de base para la clasificación de los niños, á saber: la cultura y disposición del niño y la edad.

Ninguna de ellas aislada puede satisfacer las exigencias de una clasificación bien hecha.

Si se prescinde de la edad, puede darse el caso de que formen parte de una sección niños pequeños y niños mayores; y estas mezclas suelen ser en todos los aspectos (y singularmente en el moral) funestas para los primeros.

Y si se toma la edad solamente como fundamento de la clasificación, la educación y la enseñanza de algunos niños será la inadecuada para los que no tengan las mismas aptitudes.

De lo expuesto se deduce que la clasificación y destino de los niños en la escuela debe hacerse atendiendo principalmente á la cultura del niño, y en cuanto se pueda, también á la edad.

La clasificación de los niños por su cultura se apreciará fácilmente por el examen referido á los puntos y materias que el registro pedagógico determina.

El número de secciones en las escuelas comunes no suele pasar de ocho, con un número de niños en cada sección que puede oscilar entre ocho y doce.

Cuando un niño ingresa en la escuela, aunque se tomen muchos datos de su estado de cultura, nunca se llega al conocimiento necesario para clasificarlo debidamente. Por esto conviene hacer de los niños una clasificación provisional cuando ingresan en la escuela, y rectificarla después cuando el niño ha sido observado durante algún tiempo con mayor minuciosidad.

**4. Número de secciones en las escuelas graduadas.**—En las escuelas graduadas debe aspirarse á constituir el mayor número de secciones; pero, dadas las costumbres y circuns-

tancias escolares de nuestro país, no deben formarse escuelas graduadas con menos de cuatro secciones ni con más de ocho, pues la división en dos y aun en tres secciones apenas produce ventajas sobre la escuela individual.

Tampoco es conveniente en España la división de las escuelas graduadas en más de ocho secciones, porque los niños no suelen permanecer bastante tiempo en la escuela para alimentar otras secciones en mayor número de la misma.

**5. Número de maestros en cada escuela.—**

Cada grado en cada escuela necesita un maestro; pero la escasez de medios en España obliga frecuentemente á poner todos los grados de una escuela á cargo de un solo maestro.

Esto, sin embargo, no puede hacerse sin admitir por adelantado una escuela imperfecta, de resultados siempre escasos para la educación popular.

La escuela graduada debe tener en cada sección un maestro y un director que guíe á todos los maestros de aquélla y dé unidad al conjunto.

## CAPITULO VII

### EDIFICIOS ESCOLARES

1. Condiciones de un edificio escolar.—2. Condiciones higiénicas: situación, terreno, orientación, aguas, retretes y desagües.—3. Condiciones pedagógicas: dependencias, forma y capacidad; clase, cantidad y dirección de la luz; ventilación y decorado, fijándose particularmente en las salas de clases.

#### **1. Condiciones de un edificio escolar. —**

Los edificios escolares han de tener varias condiciones higiénicas, pedagógicas y económicas.

Las condiciones higiénicas coadyuvan á conservar la salud de niños y maestros, las pedagógicas facilitan el trabajo escolar (1), y las económicas pueden ser causa de que se multipliquen los edificios destinados á escuelas.

**2. Condiciones higiénicas de un edificio escolar. —** Las principales condiciones higiénicas de edificios escolares se refieren á la situa-

---

(1) Los edificios escolares que reúnen condiciones pedagógicas son útiles para el fin á que se destinan.

ción, terreno, orientación, suministro de aguas, retretes y desagües.

Los edificios para escuelas deben levantarse en sitio donde haya población escolar y en lugar accesible á los que hayan de frecuentarlos, procurando que estén separados de otros edificios y de focos de infección (1).

El terreno dedicado á edificio escolar debe ser seco y ventilado y estar bien bañado por la luz del sol.

La escuela debe instalarse en planta baja.

Las paredes, que serán muy gruesas (2), deben tener abundancia de huecos.

El pavimento debe ser de asfalto ó madera y ha de estar un poco elevado sobre el terreno circundante.

La mejor orientación para nuestros climas es la de Mediodía.

En los edificios escolares debe haber abundancia de agua, no sólo para la necesidad de beber, sino para la del aseo y limpieza de los niños.

En la escuela habrá muchos urinarios con

---

(1) Charcas, pantanos, letrinas, muladares, hospitales, *et cætera*.

(2) Esta condición de buen temple á los edificios, y aún son mejores para este y otros fines la construcción de muros dobles.

agua corriente, siempre que sea posible, y algunos retretes, que serán inodoros (1).

El edificio escolar tendrá, sobre todo, desagües rápidos é higiénicos, que deberán desinfectarse con frecuencia.

**3. Condiciones pedagógicas de los edificios escolares.**—Las principales condiciones pedagógicas de los edificios escolares se refieren á sus dependencias, forma y capacidad; clase, cantidad y dirección de la luz, y, por último, á la ventilación.

Las dependencias de un buen edificio escolar deben ser las siguientes: patios, jardín, vestíbulo ó recibimiento, lavabos, guardarropas, museo escolar, taller de trabajos manuales y salas de clases.

Y son convenientes, además, portería, locutorio, baños, biblioteca, terrazas, etc.

En las escuelas y colegios donde se practica el semi-internado debe haber cocinas y comedores.

En los establecimientos donde haya alumnos internos habrá, además, dormitorios, cuartos de

---

(1) Es necesario cuidar mucho de la higiene de urinarios y retretes, evitando, además, que los niños escriban y dibujen en las paredes de dichos lugares.

El maestro—y perdónense las palabras en gracia de la idea—puede ser juzgado en conjunto por dos cosas: por la asistencia escolar y el estado de los retretes.

aseo, guardarropas, retretes de condiciones especiales y otras dependencias de menos importancia.

El patio de recreo debe tener como *mínimum* cinco metros cuadrados por alumno, y ha de estar, en parte, cubierto, para que el recreo no se suprima cuando los fenómenos atmosféricos no permitan hacerle al aire libre.

Las salas de clases requieren estudio particular.

La forma más conveniente es la de un paralelepípedo recto y rectángulo, cuyas latitud y altura sean iguales y su longitud doble que una de las dimensiones anteriores.

De esta manera, la planta de la sala tiene la forma de un paralelogramo rectángulo, cuya longitud será doble que su latitud.

El área de las salas de clases no debe ser menor de la correspondiente á un metro cuadrado por alumno, ni el volumen el de tres metros cúbicos, también por alumno.

La luz mejor para las salas de clases es la natural de sol.

En las escuelas nocturnas deberá iluminarse el local con luz eléctrica, modificada con pantallas higiénicas, y, cuando no sea posible, con lámparas de aceite común.

Las luces de gas y petróleo son antihigiénicas por varios motivos.

La superficie de iluminación (1) ha de ser, por lo menos, igual á una quinta parte de la del piso de la sala de clases.

Esta superficie de iluminación permite hacer sin esfuerzo trabajos en las condiciones más adversas de luz natural (2).

La mejor dirección de la luz es la cenital. Cuando esta dirección no pueda obtenerse, debe procurarse la bilateral diferencial, y á falta de ésta, la unilateral de la izquierda.

La ventilación en las escuelas es necesaria, y entre los muchos sistemas ideados para conseguirla, ninguno es preferible al del Dr. Castaigne, médico de Poitiers (Francia).

La figura adjunta da idea del sencillo mecanismo, que consiste en cerrar parte de un hueco con dos cristales. En una vidriera, por ejemplo, en lugar de poner un cristal en la parte superior, se ponen dos algo más cortos, de manera que

---

(1) No puede contarse como tal toda la superficie de los huecos por la parte opaca de las armaduras de las vidrieras y persianas plegadas que impiden el paso de la luz.

(2) Esto es, luz del Norte, en día nublado de invierno y en las últimas horas de la tarde.

Para otros países, dicha cantidad de luz sería escasa ó sería demasiado abundante.

el de afuera no llegue abajo, ni el de adentro llegue arriba. El hueco entre ambos será el del grueso del marco de la vidriera.

Los demás cristales pueden ser comunes y colocarse de la manera acostumbrada.

Conviene que estos ventiladores se coloquen en la parte alta de una de las hojas de las vidrieras, y que los cristales sean de quita y pon (1) para que se puedan limpiar fácilmente.

Con un ventilador en cada ventana (no en cada hoja) hay suficiente en cualquier local, sin necesidad de acudir á ningún otro medio de ventilación.

El modo de funcionar de este aparato es muy sencillo.

La diferencia de densidad del aire exterior é interior produce una corriente que apenas se nota por la estrechez de la zona que entre ambos cristales existe, y el aire se renueva de modo uniforme, constante é insensible, sin cambios bruscos de temperatura.

Respecto de la eficacia de este sistema de ventilación, baste decir que se ha ensayado en

---

(1) Se consigue esto sujetando los cristales con escarpas de tuerca.

hospitales, escuelas y casas particulares, habiendo producido siempre excelentes resultados.

La Academia de Ciencias de París premió la invención, y un doctor parisién, M. Potain, afirma textualmente que este sistema de ventilación es superior á todos los empleados, que no se producen corrientes de aire en tiempos de borrascas y de ráfagas violentas y que la temperatura de las habitaciones no experimenta oscilaciones bruscas, como se había temido.

El Dr. Potain afirma, además, que el procedimiento es superior á todos los demás conocidos para la ventilación de habitaciones.

El decorado de la sala de clases será sencillo y modesto, y dominarán en él los colores que menos ofenden á la vista (amarillo y verde) (1).

---

(1) Para más detalles respecto de edificios escolares, véase una monografía de D. Francisco Giner, titulado *El Edificio de la escuela*.

## CAPITULO VIII

### MOBLAJE ESCOLAR : MESAS Y ASIENTOS

1. Condiciones generales del mobiliario escolar y del material fijo de enseñanza.—2. Condiciones de las mesas para escribir.—3. Cuadro de las dimensiones de las mesas y asientos en relación con tres estaturas medias de los niños de una escuela.—4. Colocación del mobiliario.—5. Economía de material de enseñanza en las escuelas graduadas.

#### **1. Condiciones generales del mobiliario escolar y del material fijo de enseñanza.—**

El mobiliario escolar y el material de enseñanza han de ser, como el edificio, higiénicos, económicos y útiles.

Como el material de enseñanza varía según los casos y el grado de la misma enseñanza, se tratará de este punto al hablar de la metodología de cada materia y de la organización de cada clase de escuelas.

#### **2. Condiciones de las mesas para escribir.**

—El mobiliario de una escuela debe ser sencillo: y de todos los muebles, los que requieren ma-

por estudio por parte del maestro, son las mesas y los asientos de escribir (1).

Estos muebles, bien acondicionados, resuelven muchos problemas higiénicos y pedagógicos: cuando son malos, producen graves daños en la educación física de los niños.

Las mesas y asientos individuales facilitan grandemente los trabajos escolares y favorecen la conservación del orden, pero necesitan una superficie mayor de la que suelen tener hoy nuestras escuelas, y su coste excede al de los recursos ordinarios de los presupuestos escolares. Por esto la mesa individual no se ha generalizado todavía ni siquiera en las grandes poblaciones de nuestro país.

Otro inconveniente se nota en las mesas y asientos individuales; como el hacer muebles de distintas medidas es más caro que el hacerlos con las mismas plantillas, en muchas localidades se han hecho mesas y asientos de iguales dimensiones, resultando de esto que la mayoría de los niños usan muebles que no se acomodan á sus condiciones antropométricas.

Las mesas y asientos individuales, coloca-

---

(1) No parece propio de un libro de enseñanza hacer el inventario de los muebles que una escuela necesita; y por esto se suprime aquí lo que se aprende con facilidad visitando una sola vez cualquiera escuela.

dos próximamente, adquieren los defectos de las antiguas mesas corridas, que todavía se usan en gran número de nuestras escuelas.

Entre los muchos modelos de mesas y asientos inventados en los últimos años, parece preferible el que se usa en las escuelas municipales de París.

Se construye de roble, y su estructura es sencillísima.

La parte superior es una tabla inclinada, pintada de negro; el banco se une á la mesa por *un* larguero horizontal lateral; el larguero del otro lado ocupa solamente la parte del asiento, con lo cual queda un hueco que permite al niño sentarse.

El asiento es parecido al de los bancos de jardín, y, en algunos modelos, la parte delantera puede girar sobre goznes para facilitar más la entrada y salida del niño.

Este modelo ofrece las siguientes ventajas: es muy fuerte y puede usarse sobre cualquier pavimento, pues su peso le da bastante estabilidad para escribir, y permite fijarse con escuadras, cuando convenga, sobre suelos entarimados. Es barato, y el coste se disminuye construyendo mesas para dos, tres ó cuatro niños.

Las dimensiones de dicho modelo son acomodadas á los diversos tipos comunes de los

niños comprendidos en la edad escolar, y necesitan poca superficie; la distancia entre la mesa y el asiento es nula, facilitan los movimientos de los niños y carecen de aristas y esquinas, que tan molestas son para los niños.

En España sería posible construir mesas y asientos de dicho sistema de roble, haya ó pino, y su coste no debiera exceder de ocho pesetas en poblaciones rurales. Este precio podría reducirse á seis pesetas haciendo mesas de dos ó tres asientos.

De todas suertes, sean las mesas y asientos de un sistema ú otro, deben construirse con dimensiones proporcionadas al desarrollo corporal de los niños que han de usarlos.

Fuera de la enseñanza doméstica, es casi imposible conseguir que los niños tengan mesa y asiento correspondiente á sus condiciones antropométricas, porque, además de ser éstas diversas en varios niños, aunque su edad sea la misma, varían en cada niño continuamente; pero debemos procurar que las mesas y asientos no sean todos iguales; habrá en cada escuela, por la menos, três tipos de mesas en cuanto á sus dimensiones para los niños que en su desarrollo físico representen los tipos medios de los alumnos.

Para evitar los inconvenientes de construir mesas con diferentes dimensiones, sin perjui-

cio de los niños, se han construído modelos de alturas variables, pero los mecanismos empleados hasta ahora, á más de encarecer estos muebles, no resuelven el problema.

Para concretar la regla referente á las proporciones de la mesa con el desarrollo físico del niño que ha de usarla, debemos fijarnos en las dimensiones de dicho objeto y en la posición del plano sobre el cual se ha de poner el papel.

Unos 60 centímetros de anchura ha de tener la mesa de escribir para un niño, distancia que aproximadamente viene á ser la del codo del que escribe, hasta las extremidades de los dedos, *más la mitad*.

La distancia de delante á atrás de la mesa no debe ser menor de medio metro, pues, aunque realmente no se necesita esta longitud para escribir, es conveniente, á fin de que puedan colocarse sobre la mesa el tintero y otros objetos precisos para dicho ejercicio.

La mayor longitud de estas dimensiones no es obstáculo para la producción de la obra escrita; pero lo será seguramente el tablero, si su tamaño no llega á la medida indicada.

La altura de la mesa depende de la del asiento, y puede determinarse de la manera siguiente:

Estando sentado el que va á escribir, con los brazos doblados en ángulo recto, por el codo y

sobre el pecho, el plano (1) superior de la mesa estará á la distancia que medie entre el plano del asiento y del codo, *más dos ó tres centímetros* (14 por 100 de la altura del cuerpo).

Conviene advertir, aunque sea innecesario, que la distancia ha de tomarse por la vertical.

De esta manera, colocándose en buena posición para escribir, la parte inferior del esternón, ó hueso del pecho, quedará siempre á mayor altura que el tablero de la mesa.

El defecto de altura de la mesa obliga al que escribe á doblar el tronco y á inclinarle demasiado; por el contrario, el exceso de altura des- pide el tronco hacia atrás y hace que el peso del mismo gravite sobre los codos. En ambos casos se alteran la circulación de la sangre y el sistema nervioso, y es imposible escribir bien.

Además, la postura viciada del tronco puede ocasionar graves defectos orgánicos y enfermedades peligrosas.

La escritura se produce lo mismo en un plano horizontal que en uno algo inclinado: la mayor facilidad que algunas personas tienen para escribir de una manera ó de otra es solamente

---

(1) Al fijar la altura de la mesa hay que referirse al plano en que la escritura se ha de producir, y no á la superficie de la mesa, porque puede haber sobre ella un pupitre que aumente la distancia entre la mesa y el asiento.

efecto de la costumbre. Por esta razón el uso de mesas con tablero en forma de pupitre se recomienda solamente para evitar que los rayos de luz reflejados sobre el papel vayan á parar directamente á los ojos.

La inclinación del plano del pupitre puede ser variable, pero no conviene que exceda de 20° con respecto al plano horizontal.

Cuando por la dirección de la luz no ocurre esto, puede usarse la mesa de tablero común.

Para colocar el portaplumas, deberá tener la mesa una ranura ó canal en el lado opuesto al del que escribe.

Si el tablero de la mesa es inclinado, se necesita poner en el borde inferior del mismo tablero un junquillo de poca altura para evitar que se caiga el papel.

Igualmente habrá un hueco para el tintero hacia el ángulo superior derecho de la mesa.

Respecto al asiento, debemos estudiar la forma y las dimensiones.

El asiento, para que sea cómodo y no ofrezca obstáculos al que escribe, debe ser ligeramente cóncavo, de manera que la profundidad disminuya del centro al contorno. Tampoco debe tener esquinas ni bordes en línea recta, que son ocasionados á contusiones dolorosas.

La distancia del asiento de delante á atrás ha

de ser igual á la longitud del muslo (20 por 100 de la altura del cuerpo) más el espacio necesario para la región glútea; y la distancia transversal, con respecto á la citada, no debe ser menor que ésta, si bien su longitud puede aumentarse sin inconveniente alguno cuanto se quiera.

La altura del asiento debe fijarse con relación al plano en que descansen los pies. Desde este plano al del asiento debe haber una distancia (1) igual ó algo menor á la longitud que haya desde la rodilla del que escribe hasta la planta del pie (28,5 por 100 de la longitud del cuerpo).

Por tanto, la altura del asiento corresponderá á esta distancia. A ella habrá que añadir la altura de la tarima, barra ó banqueta en que los pies se apoyen, dado caso que se usen estos objetos para mayor comodidad del que escribe.

El asiento de la mesa de escribir debe tener respaldo, á fin de procurar algún descanso al tronco del cuerpo.

Para que el respaldo sea cómodo y no produzca daño en la columna vertebral, ha de ser, como el asiento, ligeramente cóncavo, no ha de tener esquinas ni remates puntiagudos, y su altura llegará, por lo menos, á la duodécima vértebra dorsal del que haya de escribir, estando

---

(1) Tomada verticalmente.

éste sentado, ó lo que es igual: el respaldo llegará, por lo menos, á la vértebra dorsal que se articula con la última costilla falsa.

Por último: es necesario conocer la distancia á que el asiento ha de colocarse con relación á la mesa.

Esta distancia puede ser de tres especies, á saber: positiva, negativa y nula.

Las distancias citadas se determinan por la que hay entre las verticales, que pasan por los bordes anteriores de la mesa y del asiento, colocadas ambas en un plano perpendicular al de los dos objetos.

Cuando entre ambas verticales hay alguna distancia, por caer la del borde del asiento fuera de la mesa, la distancia se llama positiva; cuando hay alguna distancia entre las referidas verticales, pero la del asiento cae dentro de la base de la mesa, la distancia es negativa, y cuando ambas verticales coinciden en un plano, la distancia es nula.

Siempre que la mesa y el asiento tengan las dimensiones arriba indicadas, la distancia entre ambos objetos debe ser negativa en dos ó tres centímetros. Para ello se necesita, sin embargo, que el asiento sea móvil, ó que, si es fijo, gire la mesa ó gire el asiento, á fin de que el niño pueda sentarse y levantarse fácilmente.

**3. Cuadro de las dimensiones de las mesas y asiento en relación con tres estaturas medias de los niños de una escuela.**—El siguiente cuadro indica las dimensiones más importantes de cuatro tipos de mesas y asientos para escuela:

	Primer tipo.	Segundo tipo.	Tercer tipo.	Cuarto tipo.
Edad del niño. . . .	7 años	9 años	11 años	13 años
Estatura. . . . .	1,12 m.	1,19 m.	1,28 m.	1,35 m.
Altura máxima de la tabla de la mesa. .	51 cm.	53 cm.	57 cm.	60 cm.
Altura del asiento. .	24 —	25 —	28 —	29 —
Distancia del asiento al borde interior de la tabla de la mesa. . . . .	24 —	25 —	26 —	28 —
Longitud del asiento.	28 —	31 —	34 —	37 —
Altura del respaldo.	40 —	42 —	45 —	48 —
Distancia negativa del borde interior de la mesa al del asiento. . . . .	3 —	3 —	3 —	3 —

**NOTA.** Estas medidas se han fijado teniendo en cuenta las medidas del niño normal de Madrid en la edad correspondiente, después de haber tomado al efecto unos 6.000 datos en el gabinete antropométrico que dirige el autor de este libro en la Escuela Normal Central de Maestros.

*Cuadro de medidas para la construcción del mobiliaje escolar del Museo pedagógico de Madrid.*

	CUATRO TIPOS			
	7 años.	9 años.	11 años.	13 años
Altura de la mesa, arista interior.....	0,58	0,60	0,63	0,65
Ancho de ídem.....	0,40	0,42	0,43	0,45
Largo de ídem.....	0,50	0,52	0,55	0,58
Altura del asiento.....	0,30	0,32	0,34	0,36
Profundidad de ídem...	0,24	0,26	0,28	0,29
Largo de ídem.....	0,34	0,35	0,37	0,28
Altura del respaldo sobre el asiento.....				
Inclinación del respaldo sobre el asiento.....	0,22	0,24	0,26	0,38
Inclinación de la mesa...	0,03	0,03	0,03	0,03
Inclinación de la mesa...	0,07	0,08	0,09	0,10
Distancia entre la arista posterior de la mesa y la tabla estante.....	0,15	0,16	0,17	0,18
Ancho de la tabla estante.	0,7	0,18	0,19	0,20
Distancia entre la arista interior de la mesa y la interior del asiento:				
a) Siendo fijos ambos..	0,00	0,00	0,00	0,00
b) Siendo móviles...	-0,03	-0,03	-0,03	-0,03

**4. Colocación del mobiliaje escolar.** — La mesa del maestro suele colocarse sobre una plataforma, pero esto no es necesario. Entre el maestro y los discípulos no debe haber obstá-

culos, y la plataforma lo es particularmente cuando tiene barandillas y escalones.

No es fácil dar reglas fijas para la colocación del moblaje, la cual debe quedar á la discreción del maestro.

Unicamente debe advertirse que, si la luz es lateral, las mesas de los niños deben colocarse de manera que reciban la luz por el lado izquierdo.

Las salas con luz cenital permiten introducir en el moblaje y en su colocación reformas de importancia.

**5. Economía de material de enseñanza en las escuelas graduadas.**—El moblaje de la escuela graduada está en relación del número de niños que á ella asistan; pero no lo está el material fijo de enseñanza. La escuela graduada no necesita mayor cantidad de este material que una escuela individual bien dotada, y aquí estriba en gran parte la economía que supone esta forma de organización.

Una colección de insectos, un atlas ó un aparato de física, deben servir para todas las secciones, y puede conseguirse este resultado siempre que las horas destinadas á una enseñanza del programa no sean simultáneas en dos secciones.

Por este procedimiento se consigue que el

material de escuelas no sirva solamente para los niños de una escuela individual, sino para todos los de la escuela graduada.

Son de interés respecto de edificios escolares, mobiliaje y material de enseñanza las instrucciones oficiales aprobadas por Real orden del Ministerio de Instrucción pública y Bellas Artes de 28 de Abril de 1905, suscrita por D. Carlos María Cortezo.

## CAPITULO IX

### DISTRIBUCIÓN DEL TRABAJO.—LA SESIÓN ÚNICA

1. Distribución del trabajo escolar.—2. Bases para establecerla y advertencias particulares sobre el asunto.—3. La sesión única.

**1. Distribución del trabajo escolar.**—El maestro debe organizar el trabajo escolar. Si no lo hace, la escuela se desordena y él es la primera víctima de su desidia.

El maestro que quiera dirigir bien su escuela debe comenzar por gobernarse á sí mismo.

La distribución del trabajo en una escuela varía mucho según su clase y grado, y según los alumnos á que se aplica (1), pero debe siempre inspirarse en principios útiles.

**2. Bases para establecer la distribución del trabajo escolar y advertencias particulares sobre el asunto.**—Los ejercicios escolares deben ser variados, y se ha de procurar que alternen los que exigen mucho esfuerzo y los que exigen poco.

---

(1) Las escuelas de niños anormales, por ejemplo, requieren especial distribución del trabajo escolar.

Los ejercicios más difíciles deben darse al principio de la sesión escolar, y, á ser posible, en la de la mañana.

La duración de un ejercicio no debe exceder de media hora.

El trabajo escolar debe alternarse con descansos, aunque sean de corta duración.

“Buena parte del recto ordenamiento de la escuela—dice Comenio en su *Didáctica magna* (1)—consistirá en cómo se deben distribuir el trabajo y el descanso, las vacaciones y los recreos.”

**Los ejercicios prácticos ocuparán lo menos dos tercios de cada sección escolar.** La distribución del trabajo debe darse á conocer á los discípulos.

A cada discípulo se le dará el trabajo que buenamente pueda llevar.

**El niño debe hacer todos sus trabajos en la escuela.** Es costumbre general en España que los niños lleven á su casa algún trabajo señalado por el maestro. Esta práctica no es recomendable.

Si el niño es muy aplicado, dedica más tiempo del necesario á la instrucción y llega fácilmente al recargo del trabajo mental, y si, por

---

(1) Cap. XV.

el contrario, el niño no es aplicado, el trabajo se queda sin hacer (1).

(1) Aunque el ejemplo no tenga aplicación á las escuelas públicas, véase de qué manera se observan las reglas precedentes en la distribución del trabajo seguida por Mr. Roddie en su escuela libre de Abbotsholme, en el antiguo condado de Derby (Inglaterra).

6 horas y 15 minutos de la mañana.—Se levantan los alumnos y toman un ligero desayuno.

6 y 30.—Ejercicio de agilidad y de esgrima.

6 y 45.—Primera lección.

7 y 30.—Oratorio.

7 y 45.—Almuerzo á la inglesa, esto es, un almuerzo fuerte.

8 y 30.—Segunda lección.

10 y 45.—Un *lunch* ligero (lo que nosotros llamamos un tente en pie).

11 y 5.—Tercera lección.

12 y 45.—Canto ó natación.

1 de la tarde.—Comida.

1 y 30.—Organo ó piano.

1 y 45.—Trabajos agrícolas ó excursiones á pie ó en bicicleta.

4.—Trabajos de taller.

6.—Te.

6 y 30.—Música y canto, lecturas, representaciones dramáticas, etc.

8.—Cena y oratorio.

9.—A esta hora termina todo ejercicio, y los alumnos se acuestan.

De este horario resulta la siguiente distribución:

Trabajos mentales, cuatro horas y media. Ejercicios físicos y trabajos manuales, cuatro y media. Ejercicios

El trabajo señalado al niño para fuera de la escuela no puede ni debe aceptarse nunca sino como un mal menor.

Una vez á la semana, por lo menos, el maestro dedicará treinta ó cuarenta minutos para dar lecciones ocasionales, conferencias y lecturas extraordinarias sobre asuntos varios de utilidad evidente (modo de conducirse en la calle, en el paseo, en la iglesia, en la mesa, en las visitas, etc.).

En este tiempo puede satisfacerse la curiosidad de los niños que quieran saber muchas cosas y que no preguntan en las clases por no alterar el orden.

Las preguntas completamente libres delante de otros niños tienen algunos inconvenientes; pero éstos se orillan con facilidad haciendo que los niños las formulen por escrito, y las firmen.

De esta manera solamente se da publicidad á las preguntas que puedan tenerla.

En las escuelas individuales numerosas, mientras el maestro esté explicando á un grupo un punto teórico, otro grupo puede hacer, sin perjuicio del orden, ejercicios prácticos hábilmente dispuestos.

---

de arte y recreos de sociedad, dos horas. Oración, tres cuartos de horas. Descanso, nueve horas y cuarto. Comidas y tiempo libre, tres.—Total, veinticuatro horas.

En las escuelas graduadas debe haber un horario en cada sección acomodado á sus necesidades particulares.

En estas escuelas, cuando el director de la escuela graduada da una lección, descansa el maestro de la sección correspondiente.

**3. La sesión única.**—Algunos defectos capitales de la escuela común pudieran remediarse con la sesión única para el alumno, ya que no lo fuese para el maestro.

Los maestros de primera enseñanza agradecerían en extremo que en las escuelas numerosas asistiesen á la escuela por la mañana la mitad de los niños, los menos adelantados, por ejemplo, y por la tarde la otra mitad. Adelantarían éstos más, podría mejorarse la asistencia y hasta se facilitaría en las poblaciones rurales el medio de que los mayorcitos ayudasen á sus padres en las faenas agrícolas, sin perjuicio de la asistencia escolar.

Fisiólogos, higienistas y pedagogos están conformes en que la asistencia diaria de los niños á la escuela durante seis horas es ruinosa y contraproducente, y la sesión única de cuatro horas ó cuatro y media con descansos pequeños, y uno mayor á la mitad del trabajo, es una reforma que, en las grandes poblaciones faltas de aireación y de higiene, impondrán en breve

las estadísticas patológicas y demográficas de la niñez (1)

Los que atienden también con asiduidad á estas cuestiones saben que, *si el maestro cumple con su deber*, sacará mejor producto de la sesión única que de la sesión doble.

Es idea falsa creer que se aprende más cuanto más tiempo permanece el niño en la escuela, como lo sería el pensar que una persona se alimenta mejor porque come muchas veces al día ó que un enfermo se ha de curar pronto tomando mayores dosis de medicamentos; pero como de los beneficios escolares no es fácil convencer racionalmente á las gentes indoctas, hay necesidad de dar pruebas prácticas patentes y hacer ensayos en algunas poblaciones de importancia.

Desde luego la sesión única con una comida en el centro se impone para las escuelas de párvulos, si no se quiere desnaturalizar estas escuelas que, más que otras, deben sustituir á la acción de la familia bien ordenada.

---

(1) La comisión de higiene escolar creada en Francia en 1882 estableció que los niños de seis á ocho años no deben permanecer en la escuela más de tres horas, y aún éstas no dedicadas por completo al trabajo mental; y que los mayores pueden permanecer hasta cuatro horas, con algunos descansos y clases que no pasen de media hora, incluyendo en este tiempo la explicación, las preguntas y el repaso.

## CAPITULO X

### SISTEMAS DE ENSEÑANZA

1. Sistemas de enseñanza.—2. Elección de sistema.

**1. Sistemas de enseñanza.**—Llámanse sistemas de enseñanza al conjunto de condiciones en que la instrucción de los niños se verifica.

El maestro instruye á los niños individual ó colectivamente: uno á uno ó varios á la vez. En el primer caso, el sistema de enseñanza se llama individual, y en el segundo, simultáneo.

La necesidad ha obligado (y obliga todavía en muchos casos) á que los niños sustituyan al maestro en la instrucción de otros niños, y este sistema de enseñanza se denomina mutuo (1).

Cuando se combinan dos sistemas, ó se combinan los tres, resulta el sistema mixto.

Son cuatro, por tanto, los sistemas de en-

---

(1) Fué inventado por Lancáster, un día de visita en que no asistieron sus auxiliares.

Los niños encargados de la enseñanza de otros se llaman *instructores*.

señanza más conocidos: individual, simultáneo, mutuo y mixto.

**2. Elección de sistema.**—El sistema individual tiene muchas ventajas, porque se acomoda á las necesidades particulares de cada niño; pero sólo se puede practicar con toda pureza en la enseñanza doméstica.

El sistema simultáneo, en secciones bien graduadas, es el sistema propio de la escuela; y si bien no permite la adaptación completa de la enseñanza á las necesidades propias de cada niño, es medio eficaz de despertar la emulación y contribuye mucho á la educación social del niño.

El sistema mutuo sólo debe aceptarse como un mal menor, pues no tiene en su abono otra razón que la ley de la necesidad.

Pestalozzi, obligado por la necesidad, aceptó la enseñanza mutua antes que Bell y que Lancaster. Véase lo que á este propósito dice el famoso pedagogo suizo en *Cómo Gertrudis enseña á sus hijos* (1):

“Habiéndome visto obligado á instruir solo y sin auxilios á un gran número de niños, aprendí el arte de enseñar á los unos por medio de los otros, y como no tenía otro medio que la

---

(1) Pág. 9 de la traducción castellana de Leipzig, de 1891.

pronunciación en alta voz, concebí naturalmente el pensamiento de hacerlos dibujar, escribir y trabajar durante la clase.

“Los niños enseñaban á los niños... Ellos ensayaban lo que yo solamente decía. Aun á esto me condujo la necesidad. No teniendo ningún colaborador, colocaba un niño más capaz entre dos menos capaces; el primero tomaba de la mano á sus dos compañeros, les decía lo que él sabía y ellos aprendían á repetir lo que no sabían (1)”.

También en el prólogo de la primera parte de su *A B C de la visión intuitiva* acepta Pestalozzi la enseñanza mutua con estas palabras (2):

“Así que los niños hayan practicado y repetido esto muchas veces, se lo preguntarán ellos unos á otros.”

Combinando la práctica dos sistemas, y á veces los tres, se obtiene gran variedad de sistemas mixtos de enseñanza, que suelen dictar la necesidad y el ingenio de los maestros.

La escuela graduada, por la acertada clasificación de los niños en que se funda, por la ho-

---

(1) Pág. 10. Ocurrió esto el año 1798, antes que Bell y Lancáster propagasen el sistema de enseñanza mutua.

(2) Véase la pág. 12 de la traducción castellana de Madrid de 1807.

mogeneidad del trabajo del maestro (resultado de dicha clasificación) y aun por el número de niños que á cada sección debe destinarse, reduce todos los sistemas de enseñanza á uno, que es el mejor: el que consiste en dar el maestro la enseñanza directa á los niños simultáneamente, de ordinario, é individualmente, con alguna frecuencia.

La escuela graduada, por tanto, suprime el sistema mutuo.

El maestro debe estar en comunicación directa con todos sus discípulos. Importa mucho que ningún niño quede fuera del círculo de su influencia personal.

## CAPITULO XI

### PROGRAMAS Y LIBROS

1. Programas escolares.—2. Libros de texto.—3. Libro del discípulo y libro del maestro.

**1. Programas escolares.**—El programa escolar es la expresión escrita del método y la guía del maestro en el trabajo de la escuela.

Es común no usar en las escuelas otros programas que los índices de los libros de texto.

El programa es necesario porque determina reflexivamente la extensión é intensidad de los conocimientos, señala el método, indica los procedimientos, pide ejemplos, y, en resumen, da carácter á la enseñanza.

El programa debe ser cíclico y puede ser concéntrico (1).

La redacción de los programas de enseñanza advierte al maestro de muchos errores de método, y todos los maestros debemos adiestrar-

---

(1) Respecto á la significación propia de estas palabras técnicas se dice lo necesario en el capítulo dedicado á los métodos de enseñanza.

nos continuamente en la composición, ó, al menos, en la corrección de programas de enseñanza.

**2. Libros de texto.**—Por haber abusado muchos maestros de los libros de texto, varios pedagogos contemporáneos sostienen la conveniencia de suprimirlos para la enseñanza primaria.

Sin embargo: el libro de texto no debe desterrarse de la escuela, porque el libro será siempre un medio de instrucción. Por esta sola razón debemos procurar que en la escuela primaria haya libros para que los niños sepan elegirlos y hacer buen uso de ellos.

La viva voz del maestro (1) es medio de instruir mucho más eficaz que el libro; pero, debiendo aprovecharse cuanto sea posible, no puede ser único, porque su acción no puede ser tan duradera como el libro.

Ahora bien: es necesario cuidar mucho de no poner en manos de los niños sino libros útiles, agradables y económicos.

No todos los libros buenos son buenos para todos.

Los libros son útiles cuando contienen buena doctrina, expuesta con claridad y buen método, y son apropiados á las condiciones de inteligen-

---

(1) El texto vivo, que dicen algunos autores.

cia del que ha de instruir con ellos, y una de ellas, quizá la principal, es que sean más prácticos que teóricos.

Por último: téngase en cuenta que los libros sirven para secundar la palabra del maestro, no para reemplazarla.

**3. Libros del discípulo y libros del maestro.**—Para completar estos apuntes referentes á libros para escuelas y colegios conviene añadir algo respecto al uso de libros para el discípulo y libros para el maestro.

Esta disposición de los libros de texto es utilísima, porque facilita mucho el trabajo del maestro.

Para dar cabal idea de tal disposición de los libros de enseñanza, tan conocida en otros países y tan poco conocida en España, se inserta aquí una lección del libro del discípulo y del libro del maestro de las *Nociones de la Lengua castellana* del autor de esta obra.

Examínense despacio el texto del libro del discípulo y las partes correspondientes al texto del libro del maestro, y se notará la especial redacción de este último.

El *libro del maestro* contiene hecho todo el trabajo que se pide al discípulo en su libro. Esto ahorra mucho tiempo en la corrección de los ejercicios.

---

El *libro del maestro*, además, lleva, para los casos particulares en que son necesarias, multitud de observaciones pedagógicas, que no pueden tener cabida ni aun en los más extensos tratados de Pedagogía.

Es posible, y á veces conveniente, suprimir en la enseñanza el libro del discípulo: lo que no debe suprimirse nunca es el *libro del maestro*.

Debe evitarse que los niños usen el *libro del maestro*, para que no reduzcan á una copia lo que debe ser obra de su trabajo personal.

El maestro que quiera ver progresar su escuela debe preparar las lecciones: el *libro del maestro* facilita este trabajo y le da casi hecho; guía al maestro novel, ahorra tiempo al experimentado y hace más fecunda la labor escolar.

El libro del maestro tiene todo el texto y la misma paginación (1) que el libro del discípulo, y por estas circunstancias el maestro no necesita ver, al dar las lecciones, el libro del discípulo.

---

(1) Los libros del maestro que se usan en el extranjero tienen distinta paginación que los del discípulo, y esto dificulta el uso del texto; por el contrario, le facilita mucho esta igualdad, no usada hasta ahora ni en nuestra patria ni fuera de ella.

### Página del libro del discípulo.

III. Añádanse sucesivamente dos terminaciones, por lo menos, á cada una de estas raíces:

lec—	coch—	habl—
escr—	mar—	cas—
cont—	human—	coc—

IV. Antepóngase una raíz á cada una de estas terminaciones:

—ento	—able	—ido
—or	—ible	—ería
—ura	—ado	—ero

V. Escribanse ó pronúnciense las palabras siguientes separando la raíz de la terminación:

Zapatería, escritura, cocinero, carnicería, brendero, pintores, español, escribiente, contador, marinero, habladurías.

VI. Póngase, en lugar del guión, la raíz que convenga para formar una palabra compuesta:

1 extra, arz, ante, sin, em. | 3 peri, in, vice, ir, ex.  
2 circun, des, ad, tras, con. | 4 sub, dis, semi, pre, re.

1—muros	2—discípulo	3—clamar	4—favor
—cámara	—tienda	—capaz	—fijar
—bolar	—mirar	—racional	—caer
—razón	—hacer	—metro	—diácono
—obispo	—navegar	—gerente	—círculo

DICTADO.

## Página del libro del maestro.

III. Añádanse sucesivamente dos terminaciones, por lo menos, á cada una de estas raíces:

lec-tor, lec-tu-ra.	coch-e, coch-ero.	habl-ar, habl-ador.
escr-itor, escr-ibir.	mar-ino, mar-inero,	cas-a, cas-ero.
cont-ar, cont-ador.	human-o, hu-man-idad.	coc-ina, coc-ínera.

IV. Antepóngase una raíz á cada una de estas terminaciones:

cu-ento.	am-able.	part-ido.
cant-or.	terr-ible.	reloj-ería.
pint-ura.	as-ado.	carnic-ero.

V. Escribanse ó pronúnciense las palabras siguientes separando la raíz de la terminación:

*Zap-ateria, escr-itura, coc-inero, carn-icería, barr-endero, pint-ores, españ-ol, escr-ibiente, cont-ador, mar-inero, habl-adurías.*

VI. Póngase, en lugar del guión, la raíz que convenga para formar una palabra compuesta:

1 extra, arz, ante, sin em.	2 circun, des, ad, tras, con.	3 peri, in, vice, ir, ex.	4 sub, dis, semi, pre, re.
1 extra-mu-ros.	2 con-dis-cípulo.	3 ex-cla-mar.	4 dis-favor.
ante-cáma-ra.	tras-tienda.	in-capaz.	pre-fijar.
em-bolar.	ad-mirar.	ir-racional.	sub-diáco-no.
sin-razón.	des-hacer.	perí-metro.	semi-circu-lo.
arz-obispo.	circun-na-vegar.	vice-geren-te.	

Dictado.—La paz sea con vosotros.—Un nuevo mandamiento os doy: que os améis como yo os he amado.—Dime con quién andas, te diré quién eres.

He aquí ahora algunas apreciaciones de Pestalozzi sobre el uso de los libros:

“Los libros de enseñanza no deben ser otra cosa que un medio de enlazar artificialmente la enseñanza, en cada uno de los ramos, á lo que la naturaleza misma hace por el desarrollo de esos conocimientos, en todas las condiciones y en todas las circunstancias en que se encuentra el hombre. Ellos no deben ser más que una preparación artificial de las fuerzas que son necesarias al hombre para utilizar con seguridad lo que la naturaleza misma hace para el desarrollo de él, en cada uno de los ramos (1).

”Doy por sentado que un libro de estudio no sea bueno sino cuando puede ser usado tan bien por un maestro sin instrucción como por un maestro instruído. Esencialmente debe estar compuesto de tal suerte que el hombre instruído, y aun la madre, encuentre en él un guía y un auxilio suficiente para estar siempre un paso más adelante que el niño mismo en el desarrollo progresivo de los conocimientos á que se le quiere conducir. No se necesita más; y no podréis hacer más, por lo menos durante siglos aún, para la totalidad de los maestros de escuela (2).

”Las experiencias en que me apoyo para hablar así, me han conducido á rechazar resueltamente todas las medidas á medias y á dejar rigurosamente á un lado en la enseñanza elemental todos los libros que contengan una sola línea que presupongan que el niño sabe hablar antes que él haya aprendido á hablar. Y como todos los libros de enseñanza que están

---

(1) *Cómo Gertrudis enseña á sus hijos*, pág. 36 de la edición castellana, de Leipzig, de 1891.

(2) Págs. 37-38 de *Cómo Gertrudis enseña á sus hijos*.

escritos en la forma usual y acabada de la lengua se encuentran en ese caso, si tuviese yo alguna influencia, me mostraría en verdad completamente desapiadado para con las bibliotecas escolares ó por lo menos para con los libros elementales que se destinan á la primera infancia (1).”

Pestalozzi, siguiendo la doctrina de Amós Comenio, declaró necesarios los libros de instrucción (2).

Pero Pestalozzi prefiere que el niño estudie en la naturaleza y en lo que le rodea más que en los libros, según se desprende de estas palabras que se hallan al final de la carta X de *Cómo Gertrudis enseña á sus hijos* (3):

“...he llegado á fortificar, por ese libro (4), nuestra facultad natural para instruirnos por medio de los sentidos, á tal punto que yo veo en el porvenir á los niños que habrán sido educados según esta obra, dejar á un lado el libro en general y buscar en la naturaleza y todo lo que los rodea una guía mejor para conducirlos á mi objeto que la que yo les habría dado.”

Sobre el uso de los libros escolares dice atinadamente J. Baldwin en su obra *Dirección de las escuelas*:

“Su objeto es triple: 1.º, auxiliar al maestro, proporcionando al discípulo independientes orígenes de datos y medios de estudio; 2.º, ayudar á que el discípulo se acostumbre á fiarse de sí mismo en el

---

(1) Pág. 178 de dicha obra.

(2) *Cómo Gertrudis enseña á sus hijos*, págs. 27-28 de la citada edición.

(3) Pág. 187.

(4) *El Libro de las madres*.

estudio, y 3.º, habilitar al discípulo para aprender el uso de los libros como instrumentos de su propia cultura. Estos objetos indican la manera cómo han de disponerse los libros de texto, y el maestro no ha de perder de vista ninguno de ellos al hacer la elección de libros, á fin de escoger aquellos que sean adecuados al desarrollo intelectual y grado de cultura de sus alumnos, con relación á los puntos siguientes: 1.º, lenguaje y estilo; 2.º, disposición de las materias y modo de tratar el asunto en general, y 3.º adaptación al discípulo. El objeto á que se destinan los libros de texto suele destruirse completamente por falta de atención al primero de sus puntos. El libro escrito en un estilo superior á la capacidad del discípulo, no sólo es inútil, sino positivamente perjudicial; porque el alumno, ó bien halla fastidio en el estudio y lo abandona por completo, ó bien aprende de memoria lo que dice el libro, figurándose que así adquiere conocimientos, y de ello resulta que el ejercicio de sus facultades se vicia gravemente, á veces para siempre.

”Respecto al empleo de los libros de texto, el maestro debe atenerse con particular cuidado á las siguientes advertencias: 1.ª, no se consentirá que el libro reemplace al maestro, porque á su empleo siempre ha de anteceder, seguir y suplementar la instrucción oral; 2.ª, nunca debe aparecer como superior al asunto, en la mente del discípulo, y con este fin el maestro explicará repetidamente que lo que se estudia es el asunto y que el libro es tan sólo un instrumento, un auxiliar, para el estudio, y, 3.ª, no se ha de permitir que evite al alumno la necesidad de obtener conocimientos, en cuanto sea posible, á favor de su experiencia propia, principalmente en la educación ele-

mental. En la instrucción superior se verá que quienes usan con mayor eficacia los libros son los que sin ellos han adquirido mayor suma de conocimientos."

A lo cual añade James Johonnot (1):

"*Males que resultan del abuso de los libros.*—El primer mal que resulta del abuso de los libros es que este modo de estudiar, como no tiene por base la experiencia, hace que el alumno adquiera el conocimiento aparente y no el verdadero; y aunque aquél puede por el momento satisfacer su apetito, poco contribuye al desarrollo mental. El conocimiento adquirido queda más bien adherido que asimilado, con una constante tendencia á aceptar las palabras sin buscar el pensamiento que representan.

"El conocimiento adquirido en los libros es, á lo más, de segunda mano; y aunque es indispensable para completar la educación, los mismos materiales, adquiridos por la investigación directa, no sólo harán una impresión más profunda, sino que conducirán á un examen más escrupuloso y á un conocimiento más profundo.

"El que se fía únicamente de los libros contrae el hábito de aceptar la autoridad sin investigar, hábito á todas luces fatal al desarrollo de la propia energía y al progreso de la inteligencia. El primer esfuerzo

---

(1) *Principios y práctica de la enseñanza*, págs. 158-160 de la edición de Nueva York, del año 1900.

Para ampliar la doctrina sobre el uso de los libros escolares, véase lo que Schwarz dice sobre la materia en el tomo II de su *Pedagogia ó Tratado completo de educación y enseñanza*. Hállase transcrito en las páginas 688-690 del tercer tomo de mi *Bibliografía pedagógica hispano-americana*.

del entendimiento es observar, y, en seguida, entender. La operación de entender incluye las más cuidadosas comparaciones y exámenes á cada paso que se adelanta en ella; y todo este procedimiento queda ineficaz por el uso particular del método recitativo.

*"Cómo han de ser los textos.*—Hemos visto ya que los niños derivan de los objetos sus primeros conocimientos y los adquieren por los sentidos. Antes de entrar en la escuela, ya han recibido del mundo externo muchos conocimientos. Los primeros trabajos escolares deben tender á dar fuerza á su poder de observación y á arreglar sus resultados en orden sistemático. Cuando conozca los objetos de las calles y de los campos y los fenómenos con que vive en contacto diario, puede recurrirse á los libros y continuarse la enseñanza, yendo siempre de lo conocido á lo desconocido. Las lecciones deben arreglarse de modo que el conocimiento adquirido en los libros se ajuste al obtenido por la experiencia, y como que derive naturalmente de ella; y los libros dejan de cumplir su más alto objeto, en tanto cuanto se apartan de esta mira.

*"Necesidad de textos.*—En el actual estado de la educación, los textos son indispensables, pues son útiles como los depositarios del conocimiento y como los encargados de suplementar el adquirido por la experiencia; conforman los conocimientos de las varias materias de investigación y las presentan en una serie continuada, y en el orden de sus relaciones lógicas; suministran la base de unión de las clases; conducen el entendimiento á lo desconocido, y le comunican muchas verdades que no pueden conocerse por la observación. Por fin, los libros son como

muletas morales en que se apoyan los maestros superficiales y poco capaces para ir cumpliendo con la invariable rutina del trabajo que tienen prescrito.

*"Uso apropiado de los textos.*—Estos libros han de usarse, sin embargo, como un medio y no como un fin; tienen valor en cuanto abarcan el conocimiento necesario para los objetos escolares, pero no en otro aspecto. El modo acertado de estudiar en un libro es buscar en su texto los pensamientos que encierra; y tal estudio es provechoso si se logra este fin. Los hechos y principios derivados de los libros necesitan el mismo examen cuidadoso y escrutinio esmerado que los derivados de la Naturaleza; y los hábitos adquiridos por ese examen y escrutinio, constituyen uno de los principales fines de la educación.

*"Necesidad de más libros.*—Conforme adelanta la educación por el buen camino, habrá indudablemente necesidad de más, en vez de menos, libros en las escuelas. Además de los que tratan de las materias ordinarias de enseñanza, se harán pronto indispensables otros más elevados y completos sobre las ciencias, para que cada discípulo tenga oportunidad de saber el estado exacto del pensamiento humano en los varios asuntos que ocupan su atención. No está distante el día en que haya necesidad de un diccionario compendiado y de una enciclopedia completa, como parte del equipo de todas las escuelas."

## CAPITULO XII

### DISCIPLINA ESCOLAR

1. ¿Qué se entiende por disciplina escolar?—2. Principales medios disciplinarios: autoridad y amor.—3. Otros medios disciplinarios.—4. Valor de los premios y castigos como medios disciplinarios.—5. La disciplina en las escuelas graduadas.—6. Señales de buena disciplina.—7. Consideración especial de la asistencia.—8. Registros de asistencia.

**1. ¿Qué se entiende por disciplina escolar?**—Disciplina escolar es la buena disposición de los niños para educarse é instruirse en la escuela.

Para que haya escuela, aún más necesario que local, es que haya disciplina.

La disciplina no basta para dar la ciencia; pero por sí sola pone al espíritu en disposición para recibirla.

Los niños disciplinados conservan el orden y siguen al maestro; los que se indisciplinan perturban el orden y son una rémora para su propia educación y para la buena marcha de la escuela.

La disciplina escolar es como la moralidad de los niños, y representa un orden necesario para la obra de la educación y de la enseñanza.

Comenio dedica el cap. XXVI de su *Didáctica magna* á la disciplina de la escuela, y en él dice:

“Una escuela sin disciplina es un molino sin agua.”

**2. La autoridad y el amor como medios de disciplina escolar.**—El niño no tiene cabal concepto del deber, y esto impide gobernarle bien; pero como, por otra parte, es necesario que se preste á la obediencia para dirigirle, hay que buscar medios de conseguirlo.

Estos medios son muchos y variados, pero se reducen á dos: *autoridad y amor*.

Si el maestro representa bien con su autoridad el papel de padre, y con su amor el de madre, la disciplina escolar existirá necesariamente.

De la autoridad nace el respeto; pero si el maestro quiere ser respetado por el niño debe empezar por respetarse á sí mismo y por respetar también al niño.

Los mejores maestros son los que mejor saben respetar á los niños.

“Vale más callarse que llamar al orden con enfado y enojo: el que dice las verdades con palabras comedidas y oportunas, excita á los

perezosos; pero el que las dice con modales bruscos, castiga á los frenéticos.”

“La reprensión es áspera por sí misma, y si no se la temple con el lenitivo del cariño, amargaré la boca sin purificar el corazón.”

“La reprensión que no va acompañada por la caridad y la paciencia procede de un celo que no es verdadero.”

“La palabra sincera, pero dulce y cariñosa, es como el agua que apaga el fuego; la palabra del rencor es como el viento que aumenta las llamas y las proporciones del incendio.”

“Más vale el silencio prudente y juicioso que la reprensión áspera y dura: el primero se puede suplir cuando se encuentre ocasión más propicia; la segunda indispone el ánimo para siempre.”

“Sea la mansedumbre la nota dominante del carácter del maestro; resiste y se subleva el hombre cuando se le habla con rigor; pero se rinde gustoso cuando se le trata con sinceridad y con cariño.”

“Puede el rigor vencer momentáneamente al cuerpo, pero dejando exacerbada el alma; la mansedumbre y la persuasión no lograrán siempre el fin que se persigue; pero téngase por cierto que, de conseguir algo, más fácilmente se obtendrá con la dulzura que con palabras de ira.”

La autoridad del maestro es hija de su carácter. ¿Por qué niños de pocos años se burlan de maestros de gran representación física y respetan á otros de aspecto desmedrado, jovenzuelos y casi ridículos? Porque éstos tienen carácter de maestros y aquéllos no.

El carácter del maestro se reforma difícilmente en la edad madura; y por esto, muchas personas que tienen excelentes condiciones intelectuales, no son buenos maestros por defectos de carácter.

El maestro que tiene autoridad es dueño de la escuela, y obtiene sin esfuerzo el trabajo de los niños.

El maestro desautorizado es un mártir de su profesión y un domador inconsciente de sus discípulos.

La autoridad del maestro lleva consigo dulzura y firmeza, constancia y dignidad en su ejercicio, y la confianza de las familias cuyos niños educa.

La autoridad del maestro nace de su aptitud y vocación para el cargo, de su ilustración, de su moralidad, de su prudencia, de su modestia, de su dignidad, de sus buenos modales y de su laboriosidad.

El maestro de vocación tiene mil recursos para establecer y conservar la disciplina de una

escuela; pero todos son inútiles si no es laborioso y si no tiene siempre ocupados á los niños.

No bastan el carácter, ni la vocación, ni todos los medios disciplinarios reunidos para sostener el orden en la escuela si el maestro no trabaja ó no consigue que trabajen los niños.

El niño necesita gastar su copiosa actividad, y si nosotros no procuramos que la gaste en algo útil, la gastará en cosas inútiles ó perjudiciales.

“Cuando ocurre algún desorden en mi escuela—ha dicho un maestro alemán—lo primero que hago es examinar mi conducta, y muchas veces resulta de este examen que yo tengo la culpa de la falta cometida por los niños.”

Quitan autoridad al maestro la falta de preparación de las lecciones, la volubilidad de carácter, las impaciencias, la falta de dignidad, las groserías de conducta, la petulancia, las palabras y acciones violentas y despreciativas, la inflexibilidad apasionada, las contradicciones, las desigualdades de trato con los niños y con sus familias, el mal ejemplo, la desconfianza imotivada, el desorden y otras faltas que, aun pareciendo pequeñas, producen, á veces insensiblemente, la anarquía de algunas escuelas.

El maestro que tiene autoridad consigue pronto el amor y el respeto de sus discípulos.

La coerción y la violencia no bastan para

conseguir la disciplina escolar, porque no producen sumisión, sino miedo.

“La confianza es la raíz del orden (1).”

Sobre los niños sólo tiene poder un cariño austero.

Solamente el respeto y el amor pueden dirigir con dignidad y provecho el espíritu de los niños.

El amor es el gran medio de acción entre el maestro y el discípulo; mas para que el discípulo ame al maestro debe el maestro empezar por amar al discípulo.

Amor con amor se compra.

El amor dictó á San Felipe Neri estas pacientísimas palabras:

“Niños, estad quietos, si podéis; y si no podéis... seguid.”

No pasemos por la vergüenza de que el niño penetre en nuestra alma antes de que nosotros hayamos penetrado en la suya.

**3. Otros medios disciplinarios.**—Fomentan la disciplina escolar, además de la autoridad, el amor del maestro, la emulación, la vigilancia y los premios y castigos.

La emulación es el amor propio en acción y un medio disciplinario de no poca importancia.

---

(1) Pág. 166 de la traducción castellana del *Panchatantra*.

“La emulación es un aguijón de la virtud”; pero mal dirigida puede llevar al niño á que haga por el interés del premio lo que ha de ser producto de la propia obligación, y puede dar también origen á la envidia.

La emulación puede excitarse con palabras afectuosas, elogios, puntos, adelanto de puestos, vales, cartas de aprecio, publicidad de notas y calificaciones, formación de campos rivales, distinciones, inscripción en el cuadro de honor y premios de varias clases; pero de todos estos medios hay que usar con mucha discreción, porque, en general, son artificiosos y despiertan fácilmente malas pasiones en el alma impresionable de los niños.

La vigilancia, para que sostenga la disciplina en la escuela, debe alcanzar á todos los niños (1), ser constante, activa y firme, paciente, digna, discreta y previsor.

Es también medio seguro de disciplina conocer las inclinaciones del niño y averiguar qué asuntos despiertan su mayor interés. Al efecto: suministran datos de gran valor pedagógico las colecciones que forma, las medidas que toma, los dibujos que hace, los juegos favoritos, los juguetes que prefiere, los cuentos que lee á me-

---

(1) El maestro procurará tener siempre á su vista todos los niños de la escuela.

nudo, los objetos y fenómenos naturales que más llaman su atención y el objeto ó profesión á que se inclinan.

Esto averiguado, procuremos hacer agradable al niño lo que hemos de exigirle.

La distribución acertada del trabajo y las lecciones útiles y amenas aficionan al niño á la escuela y fomentan la disciplina.

**4. Valor de los premios y castigos como medios disciplinarios.**— Los premios y castigos (1) son también importantes medios disciplinarios.

El castigo puede llegar á ser un deber del maestro.

Los premios excitan la emulación.

El mejor maestro es el que más castigos evita.

Cuando veamos defectos en los niños acordémonos de nuestras imperfecciones, que son más numerosas; así no seremos crueles.

Debemos juzgar de las acciones de los niños con corazón de hombre y cabeza de niño.

Acordémonos, al castigar, de que los niños son buenos ó pueden serlo, y tengamos presente que algunos niños que parecen desatentos pueden tener defectuoso el oído.

Antes de castigar téngase en cuenta la sensi-

---

(1) De este punto se dijo también algo en el capítulo xv de la primera parte.

bilidad del castigado, según la edad, el sexo, educación y estado de salud.

“El castigo fuerte y casi continuo de algunos padres y maestros es una injusticia que clama al cielo.”

Los niños perciben pronto y bien la idea de justicia, y las faltas contra esta virtud relajan mucho la disciplina escolar.

El castigo no ha de ser nunca mayor del que se necesite para prevenir la repetición de una falta.

Nunca debe castigarse una falta cuando es notoria la buena voluntad del niño, ni cuando haya duda respecto de la falta ó del autor.

No conviene tampoco castigar al niño en la escuela por faltas cometidas fuera de ella.

El castigo no debe aplicarse sin advertirle ó anunciarle.

El castigo, para que sirva de corrección, ha de ser desinteresado (exento de venganza), oportuno, justo, caritativo, moderado, apacible, digno y prudente.

Con estas condiciones los niños aceptan casi voluntariamente el castigo, y es eficaz.

Pueden ser castigos escolares las reprensiones privadas (1), el aislamiento breve del niño,

---

(1) Las reprensiones públicas, ó son ineficaces ó contraproducentes.

el prudente recargo de trabajo y la privación de recreo.

Uno de los castigos más eficaces es el perdón otorgado con oportunidad.

En caso de enfermedad contagiosa ó de graves defectos morales puede acordarse que el niño deje de asistir algunos días á la escuela.

Puede ser alguna vez necesaria la baja definitiva de un niño; pero no debe tomarse esta medida sino en casos extremos y cuando sea de todo punto imposible la mejora del niño inmoral, porque los niños arrojados á la calle son niños que se pierden irremisiblemente, y es grande responsabilidad para un maestro contribuir—quizás por su comodidad— á que se pierda el alma de un niño.

Y más vale sufrir impertinencias de niños díscolos que hacerse acreedores á tan grande responsabilidad.

El buen maestro, en vez de procurar la expulsión de los niños peores, procura retenerlos para mejorarlos.

El castigo corporal debe suprimirse en las escuelas.

El maestro que lo usa declara con ello su inferioridad profesional.

El maestro que usa castigos corporales se hace cruel, iracundo y vengativo.

El castigo corporal exaspera ó abate á los niños, pero no los corrige.

El miedo es mal maestro, y la obediencia que por él se obtiene carece de valor moral.

El niño no debe ser gobernado *desde arriba* por el terror, ni *desde abajo* por blandura excesiva, sino *de cerca*, con firmeza y dulzura.

Las teorías de Herbart sobre disciplina escolar pueden verse expuestas y juzgadas con acierto en las págs. 203-216 y 240-259 de la obra de Louis Gockler titulada *La Pédagogie de Herbart. Exposé et discussion*. Paris, 1905.

De estas páginas son resumen los siguientes párrafos:

La disciplina es la acción inmediata ejercida sobre el alma del niño para formarla.

La disciplina debe atender á estos fines positivos:

Someter al discípulo á la voluntad del educador, ó sea, asegurar su obediencia.

Contenerle en el círculo del reglamento doméstico y escolar.

Los fines negativos de la disciplina deben ser:

Prevenir el mal.

Impedir el conflicto.

Evitar la colisión.

A ello se llega:

Con la continua ocupación de la actividad del niño.

Con su vigilancia.

Con órdenes y prohibiciones.

Y su ejecución se asegura por medio

De la autoridad y el amor.

De la advertencia y el castigo.

En *ningún* caso--dice Nicolay (1)--, en efecto, es conveniente discutir con los niños ni permitirles regatear la obediencia; en ningún caso revocar una orden; ni reprender porfiadamente, en vez de corregir con rapidez; y jamás castigar con injusticia; prometer lo que no puede cumplirse ni amenazar en vano.

Antes al contrario. La corrección debe ser siempre más severa que frecuente, siendo de absoluta necesidad que entre el padre y la madre haya perfecto acuerdo en la corrección; siempre ha de procurarse no recordar al niño errores cometidos que fueron ya perdonados, mas téngase presente que es necesario contenerle desde su *más temprana edad*, si no se quiere correr el riesgo de no poder dominarle jamás; siempre también debe cuidarse de despertar su alegría, poniéndole en guardia contra el egoísmo, la mentira y la pereza...

Los jueces no aplican á todos los delincuen-

---

(1) *Los niños mal educados*, Barcelona, 1904.

tes la misma penalidad, y, sin embargo, ¿quién se atrevería á sostener que son malas las leyes positivas?

¿Será acaso la educación la única ciencia sin principios?

Rollin, en su *Modo de enseñar y estudiar las bellas letras* (Madrid, 1755), dedicó sendos artículos á la disciplina escolar (1).

Bain, en su obra *La ciencia de la educación*, trata con alguna extensión, pero muy superficialmente, de la emulación, de los premios y de los puestos en la clase (2).

### 5. La disciplina en las escuelas graduadas.

—La disciplina en las escuelas graduadas puede ser mejor que en las escuelas individuales, no sólo porque á este fin contribuyen la clasificación pedagógica de los niños, la independencia de locales y hasta el carácter de la enseñanza, sino también porque se reduce el número de niños puestos á cargo de un maestro.

Por estos motivos la disciplina en dichas escuelas se ha de conseguir reduciendo bastante en número y calidad los premios y castigos.

### 6. Señales de buena disciplina escolar. —

---

(1) Véanse en las págs. 113, 117, 138 y 143 de mi opúsculo titulado *Rollin y sus obras pedagógicas*.

(2) Pág. 117 de la traducción castellana hecha en Valencia el año 1882.

La existencia de una disciplina saludable se manifiesta en los niños por el gusto con que asisten á la escuela, por la facilidad de la obediencia y por la atención con que escuchan las lecciones.

**7. Consideración especial de la asistencia.**

—La asistencia, sobre todo, revela claramente el carácter disciplinario de una escuela.

Cada maestro tiene la asistencia que merece.

En este aspecto, el registro de asistencia, no sólo es un medio disciplinario, sino una advertencia para el maestro descuidado y poco celoso.

**8. Registros de asistencia.**—El registro de asistencia debe formar parte del registro pedagógico.

Hay muchos modelos de registros de asistencia; pero no conviene aceptar los modelos usuales, que proporcionan el trabajo de hacer mensualmente una lista.

El modelo que puede verse al dorso del registro pedagógico (pág. 166) exige poco trabajo, si se lleva con arreglo á las siguientes instrucciones:

En las escuelas poco numerosas, la lista se puede pasar leyendo todos los nombres; pero siempre es preferible fijarse solamente en las *faltas* para anotarlas en el registro por medio de líneas, puntos ú otros signos convencionales.

Los días de vacación de cada mes pueden anotarse en la hoja del primer niño que figure en el registro.

Las faltas de cada sesión se cuentan en cualquier ejercicio en que los niños tengan un orden determinado; lo más cómodo es fijarse en los huecos de las mesas durante la clase de escritura, y como las hojas del registro están ordenadas, se hallan con facilidad las de los niños ausentes para anotar las faltas.

El resumen de datos se lleva, asimismo, sin dificultad alguna, en un encasillado especial semejante á éste:

## RESUMEN DE DATOS

Año de 190.....

	Enero.	Febrero	Marzo.	Abril.	Mayo.	Junio.	Julio.	Sept.	Octubre	Novbre	Díobro.
Altas en el mes de.											
Bajas en el mismo.											
Quedan matricula- dos en fin de....											
Asistencia media durante el mes de											

El número de altas de cada mes se fija por las notas de ingreso que aparezcan en el registro especial; el de bajas, por el número de hojas que se retiren, y el de los que quedan matriculados, por el número de hojas que subsistan en el registro después de retiradas las bajas. La asistencia media mensual se halla de la manera siguiente:

Se multiplica el número de niños (antes de dar las bajas) por el número de sesiones del mes; de este producto se restan todas las faltas del mismo mes; el resto se divide por dicho número de sesiones y el cociente indicará la asistencia media que se buscaba.

De esta manera no hay necesidad de anotar diariamente, por la mañana y tarde, el número de niños asistentes á la escuela, y en cualquier momento pueden verse los datos estadísticos relativos á matrícula y asistencia.

La hoja que se hace para un niño puede durar varios años.

Este registro ahorra al maestro el trabajo de hacer una lista cada mes, facilita mucho el indispensable de vigilar la asistencia de los niños á la escuela y presenta en conjunto la asistencia de cada niño.

La asistencia escolar no puede reputarse buena cuando es inferior al noventa por ciento de la matrícula.

## CAPITULO XIII

### LA VERDAD Y SUS FUENTES

1. ¿Qué es la verdad?—2. Idea, juicio y raciocinio.—
3. Estados del alma respecto al conocimiento.—4. Criterios de verdad.—5. Fuentes del conocimiento en el orden natural.—6. La falsedad y el error.—7. Causas del error.—8. Concepto y necesidad de la Lógica.

**1. ¿Qué es la verdad?**—El hombre, por inclinación natural de su espíritu, ama la verdad y la busca; y coadyuvar á este propósito es el primero de los fines de la educación intelectual y de la enseñanza.

Verdad, en general, es la realidad de las cosas, y verdad lógica es la conformidad de una cosa con lo que el entendimiento conoce de ella (1).

**2. Idea, juicio y raciocinio.** — El conocimiento de las cosas se adquiere por una de estas tres operaciones lógicas:

1.<sup>a</sup> Por la simple aprehensión del objeto, que es una *noción* ó *idea* (2)

---

(1) *Adaequatio rei et intellectus* (*Santo Tomás*).

(2) Idea es el conocimiento intelectual de un objeto.

2.<sup>a</sup> Por la comparación de dos nociones afirmando ó negando su conveniencia, que es el *juicio*.

3.<sup>a</sup> Por la relación de dos juicios para inferir otro, que es el *raciocinio*.

Las bases de todo conocimiento son las percepciones de los sentidos y las intuiciones del entendimiento (1).

**3. Estados del alma respecto al conocimiento.**—El alma, respecto al conocimiento, se halla siempre en uno de estos cuatro estados: ignorancia, duda, probabilidad ó certeza.

En la enseñanza se busca cambiar en estado de certeza cualquiera de los otros, que generalmente es el de la ignorancia.

**4. Criterios de verdad.**—Llámanse en lógica *criterios* los motivos de certeza, y son cuatro: la conciencia psicológica, los sentidos externos, la razón y la autoridad (2), y con todos ellos debemos contar en la obra de la educación y de la enseñanza.

**5. Fuentes de conocimiento en el orden na-**

---

(1) "Todos los conocimientos—dice Wiskersham—provienden, al parecer, de observaciones comunes hechas por los hombres y estimuladas por necesidades físicas y morales."

(2) La fe tiene por fundamento el criterio de la autoridad y consiste en afirmar como cierto lo que no podemos conocer por ningún criterio interno,

**tural.**—Las fuentes de conocimientos del hombre en el orden moral se reducen á tres: experiencia, entendimiento y autoridad.

La experiencia comprende el conocimiento de los sentidos y el de la conciencia psicológica.

El entendimiento comprende la inteligencia, que conoce intuitivamente lo inteligible, y la razón, que lo conoce discursivamente.

Mediante la autoridad tenemos por ciertas verdades que no conocemos nosotros directamente, y que admitimos por el testimonio de personas fidedignas.

**6. La falsedad y el error.**—A la verdad se opone la falsedad, y á la verdad lógica se opone el error.

El error es asenso del entendimiento á un conocimiento falso.

El error radica siempre en el juicio.

**7. Causas de error.**—Las causas de error se dividen en internas y externas.

Las causas internas son: el mal uso de los sentidos, las ilusiones de la imaginación, la precipitación en los racionios inductivos, la pasión desordenada y los malos hábitos.

Las externas son estas otras: las preocupaciones, las palabras impropias y los malos métodos de estudio.

La belleza de la elocución puede inducir á

veces á tomar como verdadero lo que es erróneo (1).

**8. Concepto y necesidad de la Lógica.—**

La Lógica es la ciencia que trata de la investigación de la verdad.

La Lógica es ciencia preliminar de todas las ciencias, y lo es particularmente de la Pedagogía, y sobre todo de la parte dedicada á los métodos de la enseñanza.

---

(1) Véase sobre estas materias el tratado de *Lógica* de D. Luis María Eleizalde, el de Balmes, P. Zeferino, Orti y Lara, Mendive y los de otros autores de igual mérito.

## CAPITULO XIV

### PLAN Y MÉTODO DE ENSEÑANZA

1. Plan y método.—2. Necesidad é importancia del método.—3. Leyes del método.—4. Métodos generales: análisis y síntesis.—5. Otra división del método.—6. Método de enseñanza.—7. Método cíclico y método concéntrico.—8. Metodología pedagógica y su diferencia respecto de la Lógica.

**1. Plan y método.**—El alimento natural del entendimiento y el objeto de la enseñanza es la verdad; pero como no toda verdad es accesible al entendimiento infantil, hay que buscar medios de que lo sea.

La enseñanza pedagógica requiere, para ser accesible á los niños, en primer término, *plan*.

El plan es el proyecto de una enseñanza determinada á un fin.

El plan determina la extensión é intensidad de la enseñanza de una materia.

Los métodos, procedimientos y formas de enseñanza son medios de realizar el plan. Los métodos y procedimientos son medios lógicos: las formas de enseñanza son medios sensibles.

El programa de una enseñanza debe ser la expresión de su plan y su método.

El programa es la expresión de un plan y de un método particular de enseñanza.

El género próximo, al cual se puede referir la idea de método, es al de orden. En todo método es indispensable el orden, nota esencial de este concepto, pues no se concibe un método desordenado. Mas no todo orden es método. El orden en que varios objetos se colocan para conservarlos bien ó para que tengan buen aspecto no es método. El método es, por tanto, una especie de orden. El método es algo lógico, es un concepto que tiene relación íntima con la verdad, con la manera de buscarla ó con el modo de exponerla, lo cual diferencia á este orden de todos los que podemos concebir. Así, pues, el método se define diciendo que es el orden observado para investigar ó exponer la verdad.

Para enseñar, por ejemplo, á leer, ordenamos de un modo los conocimientos, los enlazamos lógicamente hasta llegar al fin, y esto constituye el método.

Ahora bien: como esta labor puede compararse á un camino recorrido, defínese también metafóricamente el método diciendo que es "el camino más fácil y corto para llegar al fin de conocer la verdad".

Ya se comprende que para realizar el fin propuesto (que no siempre es fácil) hay que emplear medios; por lo cual se llama también método al conjunto de los medios que se emplean para conseguir el fin.

Monsieur Achille, profesor de la Escuela Normal católica de Carlsburgo, define el método diciendo que es un encadenamiento lógico y completo de ejercicios varios graduados, que conspiran armónicamente á un mismo fin, que puede ser la adquisición de una ciencia ó la práctica inteligente de un arte.

## **2. Necesidad é importancia del método.—**

Para producir el conocimiento no basta la existencia de un sujeto que conozca y de un objeto cognoscible: se necesita, además, el método que hace asequible el objeto al sujeto.

La verdad se investiga y enseña ordenadamente.

Para abrir una cerradura no basta tener la llave correspondiente: es necesario aplicarla de una manera determinada, y si no, la cerradura no se abre.

No basta que haya pólvora y fuego para producir una explosión: es necesario establecer el contacto.

Y el método es, en cuanto al conocimiento, lo que la manera de aplicar la llave para abrir la

cerradura y lo que el contacto del fuego y de la pólvora para producir la explosión.

El método responde á una necesidad innata del espíritu humano, que solamente puede adquirir sin orden muy pocas verdades.

Del método dependen los resultados de la enseñanza, y el método aclara los conocimientos, ahorra tiempo y hace agradable el estudio.

El método convierte al niño en maestro de sí mismo.

El que estudia sin método trabaja mucho y jamás se instruye.

El método es el instrumento de la ciencia y "el maestro de los maestros".

El método es el rito de la escuela, y donde no hay método no hay disciplina.

Para encarecer la importancia del método se atribuye á Descartes (1) la siguiente frase:

"Cuanto sé, se lo debo al método."

**3. Leyes del método.**—En los métodos de enseñanza hay que estudiar la disposición de la materia (fondo) y la exposición (forma).

Todo método supone: punto de partida, fin y proceso ó tránsito (2) desde el punto de partida al fin.

---

(1) Autor, como ya se sabe, de un famoso *Discurso sobre el método*.

(2) Que es propiamente el método.

Los métodos de enseñanza deben fundarse:  
En la esencia de las cosas.

Y en la naturaleza del espíritu humano (1).

El método, en el orden real, debe partir de los hechos percibidos por los sentidos ó por la conciencia psicológica, y en el orden ideal debe partir de axiomas (2).

Conocemos los objetos confusamente en su totalidad, y los analizamos y componemos después (síntesis) para conocerlos ordenadamente, esto es, científicamente.

El método debe llevar al entendimiento de lo conocido á lo desconocido, pasando gradualmente de unas verdades á otras, esto es, que cada conclusión se infiera de sus principios próximos.

El método debe relacionar verdades, esto es, debe procurar que las verdades tengan enlace.

En la transmisión de los conocimientos debemos seguir, en general, el mismo método, el mismo camino que el hombre ha seguido en la formación de la ciencia; y el género humano, para llegar al nivel de cultura actual, ha comenzado su enseñanza siempre por los hechos.

---

(1) Para ampliar estos puntos véase la interesantísima obra de Mr. Achille V. A., titulada *Traité théorique et pratique de Méthodologie*.

(2) Principios racionales evidentes por sí mismos, y, por tanto, indemostrables.

El método debe esclarecer la doctrina y debe ser breve y de uso fácil.

El método es siempre perfectible.

El método es bueno cuando perfecciona al niño.

Monsieur Achille señala las siguientes cualidades de un buen método: unidad, variedad, adecuación, orden, coordinación, gradación, proporción é integridad.

#### **4. Métodos generales: análisis y síntesis.**

El objeto general de las ciencias es explicar las cosas por sus causas, y para esto hay dos métodos lógicos generales, denominados análisis y síntesis.

El análisis consiste propiamente en ascender desde el conocimiento del efecto al de la causa, y la síntesis, por el contrario, consiste en descender desde el conocimiento de las causas al de los efectos.

El análisis y la síntesis suelen explicarse también diciendo:

Cuando procedemos de lo compuesto á lo simple empleamos el análisis; cuando, por el contrario, procedemos de lo simple á lo compuesto, usamos la síntesis.

Si tomamos la máquina de un reloj compuesta, examinamos el movimiento en su conjunto, investigamos las relaciones de las partes entre

sí y, por fin, llegamos al conocimiento de la estructura de cada una de ellas y de las funciones que ejerce en la máquina, el método será analítico. Si, por el contrario, tomamos por separado las diferentes partes del reloj, las consideramos primero en sí mismas y luego en las relaciones que cada una tiene con las otras, y vamos componiendo la máquina, el método será sintético (1).

Esta manera de explicar el análisis y la síntesis no es contradictoria con la primera. Cuando descomponemos el agua, analizamos y vamos del efecto (el agua) á las causas del agua (oxígeno é hidrógeno).

Recomponer el agua es sintetizar, porque es ir de las causas (oxígeno é hidrógeno) á los efectos (el agua).

Estos procedimientos no se usan solos; por el contrario: hay necesidad de usar los dos en la investigación de la verdad, porque mutuamente se completan. Siguiendo la metáfora con que se suele explicar la noción de método, diremos que el camino no se conoce bien sino andándole de ida y vuelta (2).

---

(1) Balmes: *Filosofía elemental*.

(2) "Tengo por imposible conocer las partes sin conocer el todo, así como conocer el todo sin conocer las partes." (*Pascal*.)

**5. Otra división del método.**—El método se divide, naturalmente, en método lógico ó de investigación y método pedagógico didáctico ó de enseñanza.

**6. Método de enseñanza.**—Los métodos de enseñanza coinciden, en el fondo, con los de invención, pues el maestro no hace más que exponer el razonamiento con que se ha llegado á conocer la verdad, ahorrando tiempo y equivocaciones.

La diferencia esencial entre el método lógico y el pedagógico se halla en esta condición: el método pedagógico es un método lógico que acomoda la exposición de la verdad á la capacidad del discípulo para hacérsela accesible.

El estudio de los métodos de enseñanza debe referirse:

- 1.º A la clasificación de los conocimientos.
- 2.º Al orden en que se pueden adquirir.
- 3.º Al orden en que se han de presentar (1).

**7. Método cíclico y método concéntrico.**—Algunos autores estudian gran número de métodos didácticos, porque consideran como mé-

---

(1) Estos puntos y otros de igual ó mayor interés están tratados por extenso en los *Métodos de instrucción*, de Wickersham, obra que, por más de un concepto, merece detenido estudio.

todos medios de instruir que no pasan de procedimientos y formas de enseñanza.

Merecen, sin embargo, citarse: el método cíclico y el método concéntrico.

El método cíclico consiste en graduar la intensidad de la enseñanza.

Cada grado constituye un ciclo.

El primer ciclo contiene los fundamentos de toda la materia que se ha de enseñar, y cada uno de los siguientes contiene la misma materia, cada vez más ampliada.

El método cíclico divide las enseñanzas en partes de igual extensión y diversa intensidad, aumentada gradualmente.

Cada ciclo contiene toda la materia, y, por lo tanto, la de todos los ciclos anteriores, con más la ampliación que á cada uno corresponde.

El método cíclico ha sustituido con ventaja al antiguo de dar las asignaturas en serie y por secciones de su contenido.

El método cíclico se adapta perfectamente al desenvolvimiento progresivo de las facultades del niño.

El método cíclico tiene por objeto establecer un orden real de conocimientos accesibles siempre á los niños, y su esencia estriba en que cada ciclo es un repaso racional y una ampliación del precedente.

No es esencial que los programas de cada ciclo estén todos sujetos á un mismo orden lógico. Este orden puede cambiarse en cada grado á fin de no enseñar al niño sino lo que pueda aprender, esto es: lo que le sea accesible.

El orden concéntrico (que algunos confunden con el cíclico) consiste en estudiar los objetos en varios aspectos, y no parcialmente, como se estudian por asignaturas.

En el método concéntrico se prescinde para el discípulo del objeto formal de las ciencias, atendiendo solamente para la exposición del conocimiento al objeto real.

Con el método concéntrico se enseñan al niño los objetos en unidad, como la naturaleza los ofrece, para que los use y utilice según son en sí, sin descomponer su estudio en los varios aspectos que constituyen el objeto formal de las ciencias que sobre él versan.

Para establecer el orden concéntrico se necesita elegir el punto de concentración (que viene á ser el eje del programa), y que haya analogía en los estudios concentrados.

La Historia Natural puede servir de punto de concentración para todas las asignaturas que tratan de la Naturaleza (Física, Química, Geografía física, Meteorología, Geología, Higiene, etcétera), y también para el estudio de las in-

dustrias (1), así como la lectura puede servir de punto de concentración para los estudios de idiomas.

El orden cíclico y el orden concéntrico, aunque de ordinario coexisten, pueden, existir con independencia, porque son diferentes. Puede haber programas cíclicos que no sean concéntricos, y programas concéntricos, que no sean cíclicos.

Si hemos de estudiar la composición del agua en Química; si hemos de exponer en las lecciones de Física las de hidrostática é hidrodinámica; si hemos de hablar del agua como meteoro y hemos de describir y nombrar las aguas en la clase de Geografía física (hidrografía); si es necesario tratar del agua al exponer la teoría de los riegos en agricultura, al citar las grandes fuerzas motrices de la industria y al estudiar su valor higiénico, hagámoslo de una vez en la escuela primaria, estudiando el objeto como la Naturaleza le ofrece.

Para dar idea clara con un ejemplo del método cíclico y del método concéntrico, se incluye á continuación un fragmento de un programa del autor de este libro, sujeto en su redacción á los métodos citados.

---

(1) Incluyendo en él la Agricultura.

## LAS AGUAS

**Primer ciclo.**

**1.** Observaciones sobre los diversos estados en que el agua se presenta.—Propiedades más notables del agua.—Aplicaciones.

**2.** Nótese las diferencias que hay entre las aguas de mar, de río y de lluvia.—¿Cuándo se dice que un agua es potable?

**3.** Manantial, riachuelo y río.—Mar ú océano, estrecho y golfo.—Ejemplos.

**4.** Hágase notar la necesidad del agua para que vivan las plantas y los animales.

**5.** Observaciones sobre la fuerza del agua en estado líquido y en estado de vapor.—Transportes por el agua.—Ejemplos.

**6.** Cualidades del agua para que no perjudique á la salud.—Necesidad del agua para la limpieza.—Aplicaciones.

**Segundo ciclo.**

**1.** El agua y sus diversos estados.—Algunas propiedades físicas del agua.—Cuerpos simples que componen el agua.

**2.** Aguas marinas, aguas de río y aguas de lluvia.

Cualidades de las aguas potables y de las no potables.

**3.** Manantial, riachuelo y río.—Mar ú océano, archipiélago, estrecho, golfo y bahía.—Ejemplos.

**4.** Necesidad del agua para vivir.—Objeto de los riegos.

**5.** Aprovechamiento de la fuerza del agua en estado líquido y en estado de vapor.—Transportes por el agua.—Utilidad de los canales.—Ejemplos.

**6.** Condiciones higiénicas del agua.—El agua como medio de limpieza.—Aplicaciones.

## LAS AGUAS

## Tercer ciclo.

1. El agua.—Diversos estados del agua.—Agua pura ó destilada.—Propiedades físicas del agua en estado líquido.—Descomposición y recomposición del agua.—Composición cualitativa y cuantitativa del agua.

2. Diversas clases de aguas: marinas, pluviales, de río, etc.—Aguas potables y aguas no potables: cualidades de unas y otras.—Aguas medicinales: termales y frías.—Aplicaciones.

3. Nombres geográficos de las aguas: manantial, arroyo, riachuelo, río afluyente y río.—Ría.—Mar ú océano, mares mediterráneos, archipiélagos, canales y estrechos, golfos, bahías, radas y fondeaderos.—Ejemplos. — Movimientos de las aguas marinas. — Gente de mar.—Industria naviera.—Navieros y armadores. — Capitán, piloto y contramaestre. — Sobrecargo y tripulación.—Contrato y póliza de fletamento.

4. El agua como elemento indispensable para la vida animal y para la vegetal.—El agua como fuerza motriz: en estado líquido y en estado de vapor.— Objeto de los riegos: diversas clases de riegos.

5. El agua como elemento industrial: fuerza motriz del agua en estado líquido y en estado de vapor.— El vapor de agua como medio de calefacción.—El agua como medio de transporte: canales.—Ejemplos.

6. El agua como bebida: sus condiciones para este uso.—Destilación del agua: usos del alambique.—El agua como medio de limpieza.—El riego y las fuentes en el interior de las poblaciones.—Concepto de la Hidrología.

En dicho programa se estudia *totalmente* cada objeto desde el primer ciclo y se va aumentando poco á poco la *intensión* del conocimiento en los ciclos subsiguientes.

En este programa el punto de concentración es la Historia natural, y alrededor de esta materia se aprupan sistemáticamente nociones de Física, Química, Geología, Geografía física y astronómica, Agricultura y otras industrias, á fin de estudiar cada objeto en varios aspectos y en sus principales aplicaciones; pero ya se advierte que estos conocimientos hubieran podido ser expuestos sin graduación en un programa que no fuera cíclico, ó sin concentración en varios programas independientes.

En los tres ciclos de este programa se ha seguido el mismo orden de exposición para que sean más fácilmente visibles sus relaciones y diferencias; pero en la práctica no es necesaria tan rigurosa correspondencia de partes, y á veces es perjudicial. El orden en cada grado debe ser (sin perjuicio del orden lógico de los conocimientos) el que más se acomoda al estado de cultura mental de cada niño hasta conseguir que cada grado le sea fácilmente accesible en toda su extensión.

Además, este programa puede dar idea de la utilidad de suprimir las actuales *asignaturas* de

la escuela primaria reduciéndolas á pocos epígrafes que contengan materias análogas íntima y naturalmente relacionadas (1).

Si ensayando la enseñanza concéntrica combinada con la cíclica enseñásemos bien á los niños lo que necesitan saber respecto á religión y moral, á la lengua castellana, al hombre como ser jurídico y social, á los problemas de la cantidad, á la naturaleza y á la industria, y completásemos tales estudios con dibujo, canto, trabajos manuales (2) y ejercicios corporales, simplificaríamos programas y honorarios y podríamos esperar que nuestros discípulos fuesen con el tiempo otros tantos luchadores por la existencia, á la manera que los pide el escritor francés Edmond Demolins.

Por este medio, en lugar de estudiar los niños de las escuelas *trece asignaturas*, que no preparan totalmente para la vida, estudiarían la serie de conocimientos limitados á religión y moral, lengua materna, conocimiento del hombre y del resto de la naturaleza, conocimiento de la cantidad, Geografía é Historia y algunas enseñanzas muy educativas, como el canto, el dibujo y los

---

(1) Las lecciones de cosas son, en resumen, una forma del método concéntrico.

(2) Incluyendo en ellos, para las escuelas de niñas, las labores y el corte.

trabajos manuales, en los cuales se incluirían las labores usuales de corte y costura para las escuelas de niñas.

Así estudiarían los niños Doctrina cristiana é Historia sagrada, sirviendo de punto de concentración de esta enseñanza la Doctrina cristiana.

Los estudios de lengua castellana pudieran agruparse alrededor de la lectura, así como la Geografía pudiera subordinarse al plan de la Historia (1).

El conocimiento del hombre daría motivo á nociones de Derecho y de Sociología, y el de la cantidad á los de Aritmética y Geometría.

La Historia natural sirve perfectamente de punto de concentración para los estudios de ciencias naturales, y el dibujo puede ser eje del programa y de la enseñanza de los trabajos manuales.

¿Y no sería esto más sencillo, más fácil de entender, manejar y exponer, y, sobre todo, más útil que lo que actualmente hacemos?

**8. Metodología pedagógica y su diferencia respecto de la Lógica.**—Metodología vale tanto como el tratado de los métodos; pero el adjetivo *pedagógico* añade á este significado el

---

(1) Los conocimientos agrupados han de formar árboles, no enramadas.

tratado de los métodos de educación y enseñanza.

Además: la *Metodología pedagógica* no contiene solamente el tratado de los métodos didácticos, sino también el de los procedimientos, formas, programas y material de enseñanza propios de un orden de conocimientos en cada grado de instrucción. Y en este sentido se toma aquí la denominación de *Metodología pedagógica*.

Por tanto, la *Metodología pedagógica* puede definirse diciendo que es una parte de la *Didáctica* que trata de las leyes del método en la enseñanza y de los medios de aplicarlas.

Vemos, pues, que la verdad es objeto común de la Lógica y de la Metodología pedagógica, pero la Lógica tiene por fin la investigación de la verdad, y la Metodología pedagógica, su enseñanza. La Metodología pedagógica, además, no sólo enseña la verdad, sino que prepara al hombre para investigarla, y le ejercita en esta misma investigación.

Comenio después de afirmar en el capítulo VIII de su *Didáctica magna* que "el orden es cosa laudable" dijo en el XVIII lo siguiente sobre el método:

"El método natural es necesario.

No se haga nada con el método analítico solamente: por el contrario, hágase la mayor parte con el método sintético.

Dispónganse los estudios de modo que los superiores se incorporen á los inferiores, y sean refuerzo de ellos.”

“Pestalozzi fundaba su método en un acuerdo perfecto con la marcha de la naturaleza y no puso en él más arte que el que es necesario para permitir á ésta ejercer en el espíritu del hombre la acción que reclama esencialmente el desarrollo de sus facultades (1).

...el... [método] es imperfecto en el momento en que cualquier ejercicio dado no nace espontáneamente y sin esfuerzos de lo que el niño sabe ya (2).

Fué base del método de Pestalozzi la formación de las madres para educar á sus hijos (3).

El objeto esencial del método de Pestalozzi era devolver la madre al niño y poner en manos de la primera una serie de procedimientos para unir el corazón de ambos (4).

Conducir á los hombres por medio de su método á poder ayudarse á sí mismos, porque á ellos sobre esta tierra de Dios nadie ayuda y nadie puede ayudar (5).

Spencer, en *La educación intelectual, moral y física*, hace respecto del método las siguientes afirmaciones (6):

---

(1) Pág. 72 de *Cómo Gertrudis enseña á sus hijos*.

(2) Pág. 53 de dicha obra.

(3) Pág. 58 de *Cómo Gertrudis enseña á sus hijos*.

(4) Págs. 218-219 de la citada obra.

(5) Pág. 69 de *Cómo Gertrudis enseña á sus hijos*, donde declara Buss que este pensamiento se halla en un pasaje de *Leonardo y Gertrudis*.

(6) Véanse las págs. 748 y 749 del tercer tomo de mi *Bibliografía pedagógica hispano americana*.

“El método de enseñanza que no despierte el interés de los niños debe desecharse.

La repugnancia al estudio nace de los malos métodos de enseñanza.

El método de enseñanza debe interesar y deleitar á la vez.

El resultado de un método depende del acierto de su aplicación.

Las lecciones deben partir de lo concreto para pasar á lo abstracto.

Lo empírico debe preceder á lo racional.

Y Wickersham funda en los siguientes principios su notable obra titulada *Métodos de instrucción*:

“La Naturaleza presenta al investigador, antes lo concreto que lo abstracto, antes las cosas que las voces ó signos para designarlas, antes los hechos y fenómenos que las leyes y principios, antes el todo que sus componentes ó que los grupos de partes. De este modo indica al maestro la conveniencia de limitar la instrucción elemental, principalmente á lecciones sobre objetos cuyas propiedades puedan percibirse desde luego, á fin de que los niños experimenten por sí tanto como sea posible.

La Naturaleza descubre sus verdades en determinado orden, el cual debe seguirse en la investigación y en el estudio.

La primera forma de instrucción—añade— debe ser la cualitativa; la segunda, la cuantitativa y, por último, la de relaciones (inducción y deducción).

## CAPITULO XV

### PROCEDIMIENTOS DE ENSEÑANZA

1. ¿Qué se entiende por procedimientos de enseñanza?—2. Procedimientos generales.—3. Procedimientos de exposición, de aplicación y de corrección.—4. Valor y eficacia de algunos procedimientos de enseñanza.

**1. ¿Qué se entiende por procedimientos de enseñanza?**—Entiéndese por procedimientos de enseñanza los medios lógicos de aplicar los métodos pedagógicos. Si el método es el camino, el procedimiento es la marcha ó manera de andar por él.

Los procedimientos de enseñanza deberán fundarse para Pestalozzi en la imitación de la naturaleza (1).

**2. Procedimientos generales.**—Son procedimientos generales de enseñanza la inducción y la deducción (2).

La inducción es el paso de las verdades con-

---

(1) *Cómo Gertrudis enseña á sus hijos*, págs. 82-84 de la traducción castellana de 1891.

(2) Para educir una verdad hay que inducirla ó deducirla.

cretas á la verdad abstracta, y la deducción es la aplicación de un principio ó verdad general á un caso concreto.

La inducción es el paso de las verdades concretas á la verdad abstracta, y la deducción es la aplicación de un principio ó verdad general á un caso concreto.

La inducción es procedimiento de método sintético, así como la deducción lo es del analítico.

El procedimiento de enseñanza, según el objeto enseñado, es descriptivo si presenta seres, y narrativo si relata hechos.

Si la exposición de la verdad (enseñanza) se hace solamente por el maestro, el procedimiento se llama dogmático, y si dicha exposición se hace por el maestro con la colaboración del discípulo, el procedimiento es dialogado ó interrogativo.

El procedimiento dialogado puede ser catequístico y socrático.

El procedimiento catequístico expone la verdad por medio de preguntas y respuestas que versan sobre asuntos ya conocidos por el discípulo.

El procedimiento socrático lleva al alumno al descubrimiento de la verdad por medio del diálogo, que el maestro dirige hábilmente.

Este procedimiento se llama también mayéutica, heurística ó método de invención.

Platón explica en el diálogo polémico titulado *Teetetos ó de la Ciencia* de qué modo Sócrates se llamaba alumbrador de las almas (1) y en el mismo diálogo y en otros también suyos, como el *Eutidemo ó el Disputador* ofrece modelos de enseñanza socrática (2).

Pestalozzi, en su obra *Cómo Gertrudis enseña á sus hijos* (3), dice respecto de la enseñanza socrática:

“Todo buen maestro debe estar en estado de sacar de los niños por medio de preguntas sobre toda especie de asuntos religiosos y morales, respuestas justas y precisas.”

La siguiente traducción libre de una conversación entre Sócrates y uno de sus discípulos es buen ejemplo del método socrático. Dice así:

*Meno.*—Sócrates: venimos á ti sintiéndonos fuertes y sabios; y te dejamos sintiéndonos débiles é ignorantes. ¿Cómo es eso?

*Sócrates.*—Ahora lo verás.—Y llamando á un joven griego y haciendo una raya en la arena,

---

(1) Págs. 54-62 de mi opúsculo titulado *Platón y sus ideas pedagógicas*.

(2) Véanse también las págs. 176-177 del segundo tomo de mi *Bibliografía pedagógica hispano americana*, donde se halla transcrito un diálogo socrático.

(3) Pág. 44 de la traducción castellana de Leipzig, 1891.

prosiguió diciendo:—Muchacho: ¿cuál es el largo de esta recta?

*Joven.*—Tiene un pie de largo.

*Sócrates.*—¿Cuál es la longitud de esta otra recta?

*Joven.*—Dos pies.

*Sócrates.*—¿Cuánto mayor será el cuadrado construído sobre la segunda recta que el construído sobre la primera?

*Joven.*—Será el doble de grande.

Entonces el joven, dirigido por Sócrates, traza los dos cuadrados.

*Sócrates.*—¿Cuánto mayor dijiste que sería el segundo cuadrado?

*Joven.*—Dije que sería el doble.

*Sócrates.*—Y ¿cuánto mayor ha resultado?

*Joven.*—Cuatro veces.

*Sócrates.*—Gracias, muchacho; puedes irte. Ya ves, Meno, que ese muchacho vino á mí lleno de confianza y creyéndose sabio. Nada le he dicho. Unas cuantas preguntas sencillas le han llevado á ver su error y á descubrir la verdad. Aunque más sabio que antes, se siente humillado al marcharse.

**3. Procedimientos de exposición, de aplicación y de corrección.**—Los procedimientos de enseñanza se dividen en procedimientos de *exposición*, de *explicación* y de *corrección*.

Entre los procedimientos de *explicación* más notables merecen citarse el comparativo, que se funda en la observación de las analogías y diferencias de las cosas; el de repetición (1) y el sinóptico, que se funda en el resumen de las relaciones de las ideas adquiridas.

Los principales procedimientos de *aplicación* son las copias é imitaciones; los repasos (verbales, escritos ó mixtos), las transformaciones racionales de las cosas, las combinaciones fundadas en la asociación de ideas, y, por último, los procedimientos de invención.

Los procedimientos de *corrección* son simultáneos é individuales, ya se pongan en ejecución por el maestro solamente ó por el maestro con la intervención de los alumnos (2).

**4. Valor y eficacia de algunos procedimientos de enseñanza.**—La exposición al por menor de estos procedimientos no cabe en un

---

(1) "La repetición es el alma de la instrucción."  
(P. Girard.)

(2) No faltan autores que consideran como métodos y aun como formas de enseñanza algunos medios didácticos estudiados aquí como procedimientos, llevándoles á tal consideración el hecho de ir unidos inseparablemente á algunos métodos ó algunas formas de enseñanza; pero adviértase que un recurso didáctico no puede llamarse con razón *método* mientras no sea orden, ni *forma* mientras no sea sensible.

libro elemental como el presente; pero sí cabe decir algo de su valor y eficacia.

La inducción es siempre para los niños procedimiento de enseñanza más fácil que la deducción.

Es preferible siempre el procedimiento dialogado al procedimiento dogmático, y entre los procedimientos dialogados, es de mucho más valor educativo (aunque más difícil de practicar) el procedimiento socrático que el catequístico.

Los procedimientos de comparación y repetición son indispensables en la enseñanza primaria.

El procedimiento sinóptico es muy útil cuando el resumen no se dicta al niño, sino que él mismo le forma; pero tal ejercicio es difícil para niños, y á veces para adultos.

Los repasos son necesarios en toda enseñanza, y los ejercicios de invención son utilísimos; pero de práctica muy difícil como no se gradúen perfectamente.

Conviene repasar las lecciones con cuidado y detenimiento, agregando á cada una nuevas ideas que confirmen las ya conocidas.

Los procedimientos de corrección individual son los más eficaces; pero, siempre que es po-

sible, se sustituyen con los de corrección simultánea, porque son más breves.

De la corrección mutua es posible obtener muchas ventajas haciendo que los niños se cambien con este fin sus trabajos escolares.

## CAPITULO XVI

### FORMAS DE ENSEÑANZA.—LECCIONES DE COSAS

1. Formas de enseñanza.—2. Formas verbales y formas objetivas: sus ventajas y sus inconvenientes.—3. Conclusiones prácticas.—4. Lecciones de cosas: su carácter.—5. Guía para las lecciones de cosas.—6. Observación final.

**1. Formas de enseñanza.**—A más de los procedimientos, que son medios lógicos de aplicar el método, el maestro usa con el mismo fin medios sensibles, que son formas de enseñanza.

Entiéndese, por tanto, por forma de enseñanza, el medio sensible de aplicar un método didáctico.

**2. Formas verbales y formas objetivas: sus ventajas y sus inconvenientes.** — Las formas de enseñanza se reducen á dos especies, á saber: formas verbales y formas objetivas, que otros autores llaman intuitivas (1).

---

(1) Wickersham y otros pedagogos ilustres llaman objetiva á esta forma de la enseñanza, y el adjetivo es apropiado, porque la palabra intuición tiene en las ciencias psicológicas un valor que no corresponde al de las formas objetivas en el tecnicismo pedagógico.

Cuando enseñamos por medio de la palabra, usamos una forma verbal; cuando enseñamos con el objeto á la vista ó con una imagen de él, usamos una forma objetiva.

Los autores de Pedagogía estudian gran número de formas verbales (1), pero éstas se reducen á dos clases: monologadas y dialogadas, que corresponden á los procedimientos dogmático é interrogativo.

La interrogación es indispensable en la enseñanza.

“Saber preguntar, es saber enseñar.”

---

(1) Expositiva, interrogativa, catequística, de examen, socrática, etc. Aparte de la impropiedad de alguna de estas denominaciones, y de que alguna llamada forma es procedimiento, su estudio ofrece poco interés. Sin embargo: conviene decir algo sobre los exámenes.

Los exámenes públicos como de ordinario se celebran en las escuelas y colegios de primera enseñanza son defectuosos en extremo, y deben ser suprimidos; pero el maestro debe examinar privadamente á menudo á sus discípulos, porque el examen es un estímulo.

El examen ha de contraerse á lo que el discípulo deba saber; ha de probar la capacidad total y no solamente la memoria, y ha de ser una investigación completa del estado del niño.

Los exámenes deben ser cortos y poco frecuentes; deben tener parte oral, parte escrita y, en todo caso, carácter práctico, y no conviene que se celebren en épocas fijas.

Los exámenes no deben ser aparatosos ni tener carácter de competencia entre los niños.

“Preguntar —dice Baldwin— es mejor que decir.” La pregunta representa un gran ejercicio intelectual. Las preguntas deben hacerse en orden lógico, y deben acomodarse á la capacidad del discípulo. Es perjudicial llevar las preguntas demasiado lejos.

Las preguntas versarán sobre la esencia, el modo, la causa y el origen de las cosas (¿qué es, cómo es, por qué es y de dónde proviene una cosa?)

Deben suprimirse las preguntas inútiles y las de respuesta fácil.

Ha de pedirse siempre una respuesta que forme oración completa, y, por tanto, no deben admitirse respuestas de una palabra, ni respuestas fragmentarias.

Al hacer una pregunta decimos parte de un pensamiento, y suele contestarse con la otra parte; tal práctica no es pedagógica.

Si preguntamos á un niño “¿Qué es pentágono?”, el niño dirá: “Un polígono de cinco lados”; pero esta es una respuesta fragmentaria. Debemos pedirle esta otra, que es completa:

“Pentágono es un polígono de cinco lados.”

Asegura el conocimiento el cambio de la forma interrogativa en dogmática y viceversa, así como la conversión de la respuesta en pregunta.

La forma intuitiva ofrece algunas variedades,

según sea de observación ó experimental, según se estudien los objetos mismos ó su representación gráfica (dibujos, pinturas, proyecciones, etc.).

Las formas verbales tienen la ventaja de ser útiles para todas las enseñanzas.

El abuso de las formas verbales constituye un vicio que se llama verbalismo.

La forma objetiva é intuitiva es más breve y da idea más cabal de las cosas.

Todas las explicaciones del mundo no bastan para dar idea tan clara de una máquina, por ejemplo, como la da la vista de dicha máquina.

La intuición sola puede dar á la enseñanza el carácter educativo y práctico á la vez que le conviene. La enseñanza intuitiva es la única que desarrolla las facultades del niño, que ejercita su iniciativa y su espontaneidad, y sólo por la intuición adquirirá sus primeros conocimientos y otros nuevos, y rectificará las ideas falsas que haya formado.

Las ideas particulares y concretas llegan siempre al espíritu del niño por medio de los sentidos. La enseñanza de los niños debe ser, por tanto, y en cuanto sea hacedero, *sensible é intuitiva*.

Siempre que sea posible hemos de procurar que la enseñanza sea visual.

La atención del niño á la palabra es poco duradera; la atención del oído, juntamente con la de la vista, es más enérgica y de mayor duración.

Las proyecciones luminosas son forma muy útil y agradable de la enseñanza intuitiva.

La forma objetiva é intuitiva tiene el inconveniente de que sólo puede aplicarse á los objetos y fenómenos sensibles, y no á todos los de este género por circunstancias de tiempo y lugar.

El abuso de la forma intuitiva puede causar dos daños:

1.º Impedir el desenvolvimiento de la imaginación.

2.º Rebajar la educación y la enseñanza por aplicar siempre las facultades cognoscitivas al conocimiento de lo concreto y singular, y aplicarlas poco ó nada al de lo abstracto y universal (1).

**3. Conclusiones prácticas referentes á las formas de enseñanza.**—De lo antedicho se infiere, que ni las formas verbales ni las objetivas deben usarse exclusivamente.

Las formas verbales son necesarias en todas las enseñanzas, y en todas deben usarse; las

---

(1) El sistema objetivo puede hacer que se continúe la instrucción en lo *concreto*, aun después que los alumnos estén en aptitud de comprender lo *abstracto*. (Vickersham, *Methods of instruction*.)

formas objetivas deben usarse, siempre que sea posible, auxiliadas por las verbales.

El abuso de las formas intuitivas se corrige fácilmente con ejercicios de otros órdenes y procurando repasar la lección de cosas sin el objeto á la vista.

**4. Lecciones de cosas: su carácter.**—Las lecciones sobre objetos se llaman comúnmente lecciones de cosas (1).

Las lecciones de cosas deben ser ocasionales en opinión de algunos preceptistas. Sin desconocer el valor de las lecciones ocasionales, que debemos aprovechar siempre que sea posible, conviene que las lecciones de cosas, aunque aparezcan desordenadas para el discípulo, estén sistematizadas por el maestro y formen un plan.

Varios ilustres pedagogos han recomendado las lecciones de cosas y hasta han señalado (no siempre con acierto) los puntos que deben contener. La práctica de esta forma de enseñanza ha dado origen á la siguiente guía, que en todo ó en parte puede servir para ordenar la lección y para estudiar el objeto de sus varios aspectos y relaciones.

**5. Guía para las lecciones de cosas.**—I. *Observación del objeto por el niño* para que haga

---

(1) Las lecciones de cosas son una aplicación del método concéntrico y de la forma objetiva.

ejercicios de percepción y de reflexión. Este ejercicio es importante porque así se acostumbra al niño á *mirar*.

2. *Nombre del objeto*.—Corrientes, antiguos, técnicos. Otras acepciones del mismo nombre. Significación figurada. Frases vulgares y refranes de que forma parte, con lo cual el niño hará ejercicios de lenguaje.

3. *Procedencia del objeto*; con lo cual el niño estudiará Historia natural ó industria.

4. *Causas productoras del objeto*; parte que sirve para apuntar algunas nociones primarias y para llevar el discurso del niño hasta Dios, como causa primera de todo lo creado.

5. *Puntos principales de producción y consumo*; lo que puede dar motivo á ideas de Geografía.

6. *Propiedades sobresalientes del objeto* (1).

7. *Idem químicas*.

8. *Estructura y crecimiento del objeto*; todo lo cual lleva á estudiarle como pudiera hacerse en Física, Química é Historia natural.

9. *Partes del objeto, forma, medida y nú-*

---

(1) Siempre que se trate de cualidades, conviene fijar la atención del niño en alguna cualidad negativa del objeto, lo cual ayuda al conocimiento positivo del mismo.

mero, ó sea estudio de sus relaciones matemáticas.

10. *Cuidados de conservación, derechos, deberes y uso debido del objeto*; lo cual se presta á recordar leyes de moral, principios de Derecho y otros conocimientos varios.

11. *Productos que el objeto proporciona antes y después de su fin, con las transformaciones que el mismo objeto sufre*; materias todas referentes á la industria.

12. *Transacciones del objeto y de sus productos*, ó aspecto comercial de la lección.

13. *Simbolismos, leyendas y preocupaciones referentes al objeto*, ó notas de mitología y del folk-lore de la palabra.

14. *Clasificación y definición del objeto como ejercicios de lógica y de lenguaje.*

**6. Observación final sobre las lecciones de cosas.**—Estas lecciones deben darse de manera que el niño descubra en el objeto todo cuanto pueda, y es necesario que, al terminarlas, el alumno formule de palabra juicios sobre el objeto que ha servido de tema á la lección, y que haga después algún ejercicio de redacción (dándole el cuestionario al principio y dejándole después que él mismo lo forme), todo para medir el valor educativo de la lección y para apreciar en el ejercicio escrito las formas de

---

expresión, la ortografía y hasta la belleza de la letra.

Muchas lecciones de cosas se prestan además á ejercicios de trabajo manual, y anima grandemente la lección hacer algún experimento (siempre que sea posible hacerlo fácilmente) con el objeto elegido para tema de ella.

Compréndese, por lo dicho, que las lecciones de cosas son de utilidad indudable, y que deben ser frecuentes en las escuelas primarias.

## CAPITULO XVII

### METODOLOGÍA ESPECIAL

1. Métodos, procedimientos y formas de enseñanza que son preferibles para la instrucción primaria.—2. Advertencias de carácter general.

**1. Métodos, procedimientos y formas de enseñanza que son preferibles para la instrucción primaria.**—No todos los métodos son buenos para todos los grados de enseñanza, y como lo mismo puede decirse de procedimientos y formas de instrucción, conviene decir aquí algo sobre estas materias.

El método lógico mejor en cualquier enseñanza es el analítico, así como el método didáctico necesario é indiscutible es el cíclico combinado con el concéntrico, como sea posible.

De igual suerte, en los comienzos de toda la enseñanza debemos usar con preferencia la forma objetiva para ir substituyéndola poco á poco con la verbal, en vista de los adelantos que el discípulo realice.

Respecto de los procedimientos pedagógicos, véase lo dicho en el capítulo especial.

**2. Advertencias de carácter general referentes á los métodos, procedimientos y forma de enseñanza.**—Toda enseñanza debe ser eminentemente práctica, y, por tanto, ha de ser útil para la vida; y respecto á la primaria, debemos recordar algunas interesantes observaciones.

“Las ciencias son sencillas en sus elementos primarios, y todas son difíciles en sus últimas conclusiones;” luego los niños pueden y deben conocer los elementos primarios de las ciencias.

Importa más la organización de los conocimientos que su adquisición y que su número (1).

Toda enseñanza debe ser graduada cíclica y concéntricamente ó, al menos, cíclicamente.

La primera enseñanza debe ser poco extensa, pero muy sólida.

Los conocimientos de la escuela primaria deben tener trabazón lógica, esto es, deben estar relacionados bajo un principio de unidad.

El lenguaje en toda enseñanza debe ser claro, consiso y correcto.

En toda enseñanza hemos de procurar la mayor comunicación posible con cada niño.

He aquí ahora algunos principios relacionados con la enseñanza en la escuela que Comenio enuncia y ex-

---

(1) *Multum, non multa*: mucho (de cada cosa); pero no muchas cosas.

plica en los capítulos XVI, XVII y XVIII de su *Didáctica magna*:

“La naturaleza no comienza nada inútil, hace todas las cosas uniformemente é introduce las raíces hasta el fondo.

No usemos argumentos que no sean sólidos.

Ensenense en la escuela todas las cosas por medio de su causa.

Sea ley derivar todo de los principios inmutables de las cosas.

Todas las artes se deben reducir á una regla brevísima y exactísima.

Toda regla debe estar contenida en poquísimas palabras pero muy claras.

Toda regla debe ser seguida de muchos ejemplos.

No debe darse al joven sino aquello que sea capaz de aprender.”

## CAPITULO XVIII

### METODOLOGÍA ESPECIAL DE LA DOCTRINA CRISTIANA

1. Importancia de la enseñanza de la doctrina cristiana y tiempo que debe dedicársele.—2. Grados en que conviene dividir el programa de doctrina cristiana y contenido de cada uno.—3. Libros para esta enseñanza.—4. Observaciones prácticas.

#### **1. Importancia de la enseñanza de la Doctrina cristiana y tiempo que debe dedicársele.**

—La enseñanza de la Doctrina cristiana es importantísima, porque contribuye grandemente á la educación moral y religiosa de los niños.

El tiempo que debe dedicarse á esta enseñanza en las escuelas primarias no debe ser menor de treinta minutos diarios (1).

#### **2. Grados en que conviene dividir el programa de Doctrina cristiana y contenido de cada uno.**—El programa de Doctrina cristiana puede dividirse en varios grados (cuantos más mejor); pero no es conveniente, ni en esta ni en

---

(1) Las disposiciones vigentes exigen que esta enseñanza se dé todos los días en las escuelas oficiales.

ninguna otra enseñanza, hacer la división del programa en menos de tres grados, que fácilmente pueden convertirse en seis, subdividiendo cada uno en dos (1).

**3. Libros para la enseñanza de la Doctrina cristiana.**—Aceptando esta división mínima, el programa del primer grado se formaría del texto del *Catecismo* y las preguntas de los puntos cuyo conocimiento es necesario para salvarse; el segundo lo constituiría el conocimiento de todo el *Catecismo*, y el tercero, una prudente ampliación del segundo, como lo es de alguna parte de la Doctrina cristiana el opúsculo de Balmes titulado *La Religión al alcance de todos*.

El texto obligado para la enseñanza de la Doctrina cristiana es el *Catecismo* que designe el Prelado diocesano (2).

Esta enseñanza no requiere otro material que el *Catecismo* y algún libro más de gran utilidad (3).

---

(1) No se incluyen en esta obra programas de las varias enseñanzas, cuya metodología se explica porque hay publicados algunos muy recomendables, como los de don Martín Chico y Suárez, ilustrado maestro de las escuelas municipales de Madrid, que están dispuestos en orden cíclico, y son obra de acreditada experiencia profesional.

(2) Se usan en España principalmente el del P. Ripalda y el del P. Astete.

(3) Es útil para los maestros consultar la *Carta encíclica Acerbo nimis de Su Santidad el Papa Pío X* y

Para sacar el mayor provecho de esta enseñanza ténganse presentes las advertencias que siguen:

La asistencia del maestro con los niños á los actos religiosos y las prácticas religiosas que el maestro pueda hacer con los niños dentro y fuera de la escuela, no sólo serán educativas, sino que facilitarán grandemente la enseñanza de la Doctrina cristiana.

El *Catecismo* de esta enseñanza debe aprenderse de memoria (1); mas para evitar que se aprendan palabras solamente, las lecciones deben ir precedidas de la explicación de cada punto y seguidas de preguntas relacionadas con la lección, pero no contenidas en la misma.

Aprendidas de memoria las preguntas y respuestas del *Catecismo*, favorece su recordación y entendimiento el dar á la exposición de la materia la forma monologada (2).

Ejemplo: Yo soy cristiano por la gracia de Nuestro Señor Jesucristo.

---

*documentos para su cumplimiento publicados colectivamente por los Prelados de la provincia eclesiástica de Valladolid.—Valladolid. [1906.]*

(1) La Doctrina cristiana no puede improvisarse, y para evitar faltas que pudieran ser herejías, conviene que el *Catecismo* se aprenda de memoria.

(2) Este ejercicio puede hacerse en todas las enseñanzas que se estudien con textos dialogados.

Cristiano quiere decir hombre que tiene la fe de Cristo, que profesó en el Bautismo.

Cristo es Dios y hombre verdadero, etc.

La Doctrina del *Catecismo* se afianza en la memoria y en el entendimiento con la lectura de ejemplos y pasajes de la Sagrada Escritura, especialmente del Evangelio y de las vidas de los Santos, relacionados con los puntos de cada lección.

**4. Observaciones prácticas sobre la enseñanza de la Doctrina cristiana.** — Para el niño, como para el adulto, la vida cristiana consiste en poner en concordancia las obras con las creencias religiosas.

No basta, pues, enseñar teóricamente á los niños la Doctrina cristiana: es necesario, además, que sepan oír Misa, rezar el Rosario, prepararse para recibir los Sacramentos de la Penitencia y de la Comunión y que aprendan otras prácticas religiosas de igual interés.

No se debe enseñar al niño la Doctrina cristiana sólo para que la sepa, sino para que la practique.

El maestro procurará que los niños reciban frecuentemente los Sacramentos de la Penitencia y de la Comunión, porque de esta práctica se saca gran provecho para la perfección espiritual de los niños.

El maestro cuidará especialmente de la preparación de los niños para que celebren la primera comunión, solicitando para esta obra apostólica el asiduo concurso de un Sacerdote.

La lectura y explicación del Evangelio son medios muy recomendables para la enseñanza de la Doctrina cristiana.

En la explicación del Evangelio cuidará el maestro de hacer aplicaciones prácticas de la Doctrina á las necesidades espirituales de la vida contemporánea.

Es utilísimo para la perfección de la vida cristiana recordar con oraciones breves que estamos siempre en la presencia de Dios, y visitar con frecuencia el Santísimo Sacramento.

El maestro debe tener el talento de que los niños adquieran amor á la Religión.

Cada vez que se rece el Rosario en la escuela debe dirigírle un niño diferente, y así aprenderán todos á rezarle.

En esta enseñanza, como en todas, importa más elevar el nivel de conocimientos de toda la escuela que conseguir la formación de un grupo adelantado de niños con abandono de los demás.

Prácticamente, y por medio de ejemplos fáciles y diarios, conviene enseñar al niño:

Que la vida más bien es una prueba que un

---

goce... Que aquí abajo el más feliz es el que sufre menos, y que ninguna felicidad es completa.

Que la virtud implica el mérito, y que no hay mérito sin privación.

Que el sacrificio es necesario y la lucha inevitable.

Que las obras, en el odren moral, valen lo que cuestan.

Que, según un dicho célebre: se entra en la vida sin pedirlo, como se sale de ella sin quererlo.

Que el buen éxito es raro y la ingratitud frecuente.

Que es un deber estricto ejercer la caridad en cuanto la Providencia nos da algo más que el pan necesario.

Que el trabajo es la gran ley de la humanidad, y que no nos hallamos exentos de trabajar porque el cielo haya permitido que nuestro jornal estuviese pagado de antemano.

Que el rico debe ayudar al pobre y el pobre no debe envidiar al rico; que la limosna debe ser una satisfacción para el que la da como lo es para el que la recibe (1).

---

(1) Por ser de utilidad para los maestros de escuela pública en España, se reproduce aquí una nota de los deberes religiosos de dichos funcionarios, según la legisla-

## CAPITULO XIX

### ENSEÑANZA DEL DERECHO

1. Necesidad del estudio del Derecho en las escuelas y colegios de primera enseñanza.—2. Carácter de este estudio y facultades que perfecciona.—3. Medios de enseñanza de estos conocimientos.—4. Programa y libros.

#### **1. Necesidad del estudio del Derecho en las escuelas y colegios de primera enseñanza.—**Nadie puede sustraerse á las relaciones ju-

---

ción vigente, redactada por el Ilmo. Sr. D. Antolín López y Peláez, Obispo de Jaca.

En el *Reglamento de las escuelas* (de 28 de Noviembre de 1838) se dice "que la instrucción moral y religiosa obtendrá el primer lugar" (art. 323), á cuyo efecto habrá lección diaria de Doctrina é Historia Sagrada; cada tercer día se destinará un cuarto de hora á explicaciones sobre la Biblia, y las tardes de los sábados se dedicarán al estudio del Catecismo; y repetidas disposiciones han sancionado la obligación en que los maestros están de hacer que los niños estudien la Doctrina cristiana, compendio de toda la sabiduría, base de la verdadera ciencia y faro indispensable en el océano del mundo.

Como la Iglesia, continuadora de la misión del Salvador, es la depositaria é intérprete de la enseñanza reli-

rídicas, y por este motivo es indispensable que el Derecho forme parte de la cultura general de

giosa, de ahí el reconocer en los Sacerdotes el derecho de vigilar acerca de su explicación en las escuelas, poniéndola "bajo la inmediata inspección del Párroco" (*Reglamento 28 Noviembre 1838*), á quien se recomienda que mensualmente examine de Doctrina (ídem, artículo 46).

En la vigente ley de *Instrucción pública* se consigna (artículo 81) que "el Gobierno procurará que los respectivos Curas párrocos tengan repasos de Doctrina y Moral cristianas para los niños de las escuelas elementales, á lo menos una vez cada semana".

La Real orden de 31 de Marzo del 58 y la circular de la Dirección general de Instrucción pública de 1.º de Abril del mismo año reconocen expresamente el derecho que tienen los Párrocos para visitar las escuelas.

En las Reales cédulas de 24 de Marzo y 4 de Abril del 52 se recomendó á los Prelados que por sí ó por Delegados suyos las inspeccionasen, y que los Arciprestes hagan lo mismo.

Por Real orden de 28 de Junio del 75 se declararon vigentes los artículos 11, 25 y 29 de la ley de Instrucción pública del 57, referentes á la intervención de la Iglesia en la enseñanza.

Según el citado Reglamento de las escuelas (art. 42), "en los pueblos donde haya la loable costumbre de que los niños vayan con el maestro á la Misa parroquial los domingos, se observará, y donde no la hubiere procurarán introducirla los maestros y las Comisiones, respectivamente". Este Reglamento se halla vigente, pues la disposición tercera de las provisionales dictadas en 25 de Agosto del 57 para la ejecución de la ley de Instrucción pública ordenó que continuasen en vigor los Regla-

toda clase de personas desde los primeros grados de su educación.

## 2. Carácter del estudio del Derecho en las

mentos existentes hasta la publicación de los definitivos.

De conformidad con esta legislación han dictado varias disposiciones la Dirección general de Instrucción pública (v. gr.: 18 de Mayo del 75), y los Rectorados de las Universidades (Madrid, 5 de Mayo del 93; Zaragoza, 31 de Diciembre del 96; Valladolid, 23 de Marzo del 97).

Ciertamente que la Real orden de 19 de Diciembre del 85 confirió el dictamen del Consejo de Instrucción pública en que se proponía el sobreseimiento de un expediente, considerando que el cargo dirigido contra el maestro sobre su asistencia á Misa con los niños y cruz alzada... es cargo ilegítimo y abiertamente contrario al artículo 11 de la Constitución, como atentatorio á los fueros de la conciencia individual.

Pero una Real orden no puede derogar una ley como la de que forma parte el referido Reglamento; además, el maestro, fuera de su condición de ciudadano, tiene el carácter de funcionario público, y como tal debe cumplir las obligaciones especiales inherentes al cargo que libremente ha elegido.

No obstante ser esto tan claro, la Real orden de 10 de Febrero del 90 entendía "que la asistencia del maestro á la Misa conventual y demás funciones religiosas con los niños es un acto, aunque loable, de carácter voluntario y no obligatorio", donde se confunde *Misa* con las demás *funciones religiosas*, á las cuales, en efecto, exceptuadas la Confesión y Comunión, no tiene el maestro obligación de llevar á los niños.

El artículo 43 del *Reglamento de Escuelas* prescribe que, después de la primera Comunión de los niños, "se-

**escuelas primarias y facultades que perfecciona.**—Ya se advierte que en la enseñanza del Derecho en las escuelas primarias no debe buscarse un fin profesional, sino el de dar á los niños los conocimientos de esta clase que más contribuyan á la educación cívica.

La enseñanza del Derecho (1) cultiva las facultades intelectuales y además la voluntad en las virtudes necesarias para la vida social.

Media hora de lección alterna de esta enseñanza durante todo el período de la vida escolar

---

rán conducidos á la Iglesia cada tres meses por el maestro para que se confiesen, llevando también á todos los demás niños para acostumbrarlos á estos actos religiosos"; en su virtud, el Gobernador de Jaén (en 29 de Septiembre de 1879) recordaba á los maestros de aquella provincia el exacto cumplimiento de esta disposición, y excitaba á los Párrocos á que velaran por él.

Habiéndose alzado el maestro de San Quintín de Mediana contra el Rectorado de Barcelona que le mandaba llevar los niños á la confesión anual, se resolvió (Real orden 2 de Marzo del 91), de conformidad con el Consejo de Instrucción pública, "que el referido acto debe seguir practicándose donde exista tan loable costumbre". Lo mismo había manifestado la Dirección general de Instrucción pública por circular de 4 de Mayo de 1875. No será fuera de lugar el advertir que, según el repetido Reglamento, las clases deben principiar con una oración, y los sábados leerse el Evangelio del día siguiente y rezarse el Rosario (capítulo V).

(1) La enseñanza del Derecho se llama en el extranjero enseñanza cívica, esto es, la enseñanza de los derechos y deberes del ciudadano.

basta para dar á una escuela los puntos culminantes de esta disciplina.

**3. Medios de enseñanza del Derecho en las escuelas primarias.**—Es posible enseñar con libros y explicaciones algunos fundamentos de Derecho en las escuelas primarias; pero es preferible aprovechar las múltiples ocasiones que la vida escolar ofrece, para fijar la atención de los niños en los hechos que más puedan contribuir á su educación jurídica.

La proximidad de unas elecciones da motivo para decir algo de la organización política en España; el cumpleaños del Rey puede servir para explicar el Poder real, según la Constitución; la promulgación de una ley importante es motivo para enseñar las funciones del Poder legislativo; un proceso ruidoso da ocasión para tratar del Poder judicial y de las penas; y de igual manera dan útiles pretextos para hablar de asuntos interesantes de Derecho común los hechos frecuentes de nacimientos, matrimonios y defunciones.

Apoyado el maestro en los hechos culminantes de la vida jurídica, puede hacer explicaciones cortas y amenas sobre la materia, cuidando mucho de que la enseñanza no se convierta en una asignatura más teórica, libresca y sin vida, y procurando, por el contrario, que sea

una enseñanza práctica, de aplicación, viva, interesante y educativa.

La enseñanza de la Doctrina cristiana, en su parte moral, la de la Geografía y la Historia, ofrecen muchas ocasiones para explicar puntos interesantes de Derecho común y fijar la atención de los niños en las más importantes manifestaciones de la vida jurídica.

**4. Programa y libros para la enseñanza del Derecho en las escuelas primarias.**—El programa de Derecho de las escuelas y colegios de primera enseñanza puede contener los puntos siguientes, que deben desenvolverse en orden cíclico, y en tres grados por lo menos :

La sociedad.—El poder.—Nación y Estado.—Leyes y gobierno.—Sistemas políticos.—Españoles y extranjeros.—El Poder real.—Poder legislativo, Poder ejecutivo y Poder judicial.—Personas : personas individuales y personas jurídicas.—La familia, el Municipio, la provincia y la nación.—Registro civil.

Existencia y facultades del hombre.—Apropiación de la naturaleza : la propiedad.—Cooperación mutua.

Delitos y penas.—Delincuencia y penalidad.

De lo antedicho se desprende que el mejor material de enseñanza para dar idea á los niños de los conocimientos jurídicos fundamentales

---

son los hechos de esta clase; pero el maestro puede auxiliarse con la lectura explicada y comentada de algún libro bien escrito sobre la materia (1).

---

(1) Pocos son los publicados en España respecto de este asunto; pero, entre otros, puede verse el que se titula *Nociones de Derecho*, de D. Manuel Cortés y Cuadrado, Abogado y Regente de la Escuela Normal Central de Maestros.

## CAPITULO XX

### METODOLOGÍA ESPECIAL DE LA LENGUA CASTELLANA

#### I. *Escritura.*

1. Complejidad de los estudios de lengua.—2. Importancia de la escritura.—3. Fin de esta enseñanza.—4. Uso en la misma del método concéntrico.—5. Grados del programa para la enseñanza de la escritura.—6. Escritura al dictado.—7. Moblaje y material de enseñanza para escribir.—8. Letra que debe enseñarse en las cuevas primarias.—9. Advertencias particulares.

#### **1. Complejidad de los estudios de lengua.**

—Los estudios de lengua castellana en las escuelas primarias se han reducido (y se reducen todavía en muchas escuelas) al estudio de un epítome de gramática; pero el idioma no es la gramática.

Para poder hacer buen uso de la palabra debemos conocer el significado y propiedades de las voces, sus reglas de construcción, su escritura y su lectura, y si es posible, hasta las reglas que convierten en bella elocución la expresión corriente y vulgar. Por lo menos, debemos

procurar que los niños adquieran elocución fácil y expedita.

Para conocer, pues, un idioma, debemos conocer su lexigrafía y su gramática, su escritura y su lectura, y, en cuanto sea posible, su literatura teórica y práctica, ó, por lo menos, las obras maestras de los escritores clásicos.

Cada una de las ramas de este estudio requiere algunas observaciones particulares, que se aplicarán, en primer término, á la enseñanza de la escritura.

**2. Importancia de la escritura.**—La expresión del pensamiento por medio de signos gráficos es el fin de la escritura; pero este fin puede ser considerado como medio de otros fines remotos. En efecto: al escribir nos proponemos transmitir un conocimiento á personas ausentes ó á generaciones venideras, y en este propósito hay siempre un fin educativo. Es, por tanto, la escritura medio eficaz de educación é instrucción.

Además, el estudio y práctica de la escritura, y principalmente de la caligrafía, exige el ejercicio de varias facultades anímicas, como los sentidos externos, la imaginación y la memoria; y por la escritura adquiere el hombre muchos y variados conocimientos.

Perpetuada la expresión del pensamiento por

medio de la escritura, los conocimientos humanos, ofreciéndose á muchas personas en varios tiempos y lugares, se multiplican extraordinariamente. Suprimida la escritura, quedaría también casi del todo suprimida la civilización de la humanidad.

### 3. Fin de la enseñanza de la escritura.—

El fin que el maestro debe proponerse al enseñar á escribir es disponer á los niños para que puedan expresar su pensamiento *clara y correctamente* por medio de los signos gráficos. Si á esto es posible añadir que la letra sea bella, la enseñanza de la escritura será perfecta; pero no es necesario (ni fácil) que los niños de las escuelas primarias lleguen á practicar el arte caligráfico. La escritura es principalmente un medio, y el maestro de primera enseñanza debe limitarse á procurar que los niños adquieran este medio. El ejercicio de la caligrafía constituye una profesión, y los estudios de la escuela primaria no han de ser profesionales.

Una hora diaria dividida en dos sesiones basta para la enseñanza de la escritura en la escuela primaria.

### 4. Uso del método concéntrico en la enseñanza de la escritura.—

Conviene aplicar el método concéntrico al enseñar á escribir, y hasta puede elegirse esta asignatura como punto de

concentración para todas las artes de la palabra y para todas las artes gráficas que en la escuela primaria se enseñan y estudian; pero si no se llega á establecer estas estrechas relaciones entre unas y otras enseñanzas, es necesario, al menos, no presentarlas sueltas y con independencia, y tener en cuenta que cuando el niño escribe se ejercita en el dibujo, lee, y además necesita de notas gramaticales para escribir correctamente, por lo cual hay precisión de relacionar, lo más posible, la enseñanza de la escritura con la de todos los conocimientos referentes al estudio del idioma y con los trabajos manuales que en la escuela se practiquen.

En este principio del método concéntrico se funda la enseñanza simultánea de la lectura y escritura, y la de la lectura por la escritura.

**5. Grados del programa para la enseñanza de la escritura.** — La enseñanza de la escritura en la escuela primaria puede considerarse dividida en tres grados, que, en cuanto sea posible, estudiarán el objeto con la misma extensión, pero con *intensión* distinta y creciente.

El primer grado corresponderá principalmente al trazado de los signos; el segundo, á la copia de muestras escogidas y dictado de algunos escritos ejemplares, y el tercero, á la redacción de documentos de uso común.

En el primer grado no se ha de pedir perfección ni gran velocidad en los ejercicios: bastará con que los niños los ejecuten claramente, aunque tarden mucho tiempo en producirlos.

Las lecciones de cosas son motivo suficiente para que el niño vaya acostumbrándose á la expresión de pensamientos sencillos.

El papel de 1.<sup>a</sup> no debe usarse en el primer grado, sino para letras que no pasen de la caja, pues los niños, que, de ordinario, son pequeños cuando comienzan á escribir, no pueden fácilmente hacer las letras en el tamaño de dicha pauta (1).

En el segundo grado es posible disminuir algo el tamaño de la letra hasta reducirle á la caja de la regla 4.<sup>a</sup> de Alverá; pero conviene al mismo tiempo, para continuar la educación de la mano, aumentar el tamaño de la cuadrícula en que se ha de repasar la forma magistral.

La escritura al dictado debe versar siempre sobre temas de provecho, y debe preferirse algún punto de conocimientos útiles de los que no se enseñan principalmente en la escuela, ó sobre los más difíciles de las asignaturas que en la misma escuela se estudien.

---

(1) En opinión de Ugo Pizzoli, la altura de la letra de niños no debe ser mayor de cinco milímetros ni menor de tres.

Las efemérides escolares, encomendadas á uno ó más niños, son excelente motivo para ejercicios de redacción, y constituyen la historia de la escuela, escrita por los mismos niños.

Para que los niños compongan algún trabajo escrito ó de palabra necesitan cuestionario (sobre todo en los comienzos), aunque pueden realizarlos también sin este requisito, bien relatando sucesos de la vida propia, bien componiendo una descripción sobre una lámina, sobre un paisaje ó sobre cualquiera otro objeto, que pueda ser observado directamente por los niños.

Todos los ejercicios deben ser corregidos por el maestro en presencia del discípulo para que la corrección sea provechosa.

El mayor trabajo del niño y el mayor esmero para corregir deben dedicarse á los ejercicios de redacción, pues la enseñanza de la escritura es punto menos que inútil si no sirve para este fin. Conviene insistir sobre el asunto, porque no se atiende á él tanto como es necesario en algunas escuelas primarias.

**6. Escritura al dictado.**—La escritura al dictado requiere algunas observaciones especiales, que se indican á continuación.

La escritura al dictado desempeña un papel importantísimo en la escuela primaria, y es un

ejercicio imprescindible, ya porque con las frecuentes y variadas explicaciones que exige contribuye eficazmente á perfeccionar los conocimientos caligráficos y á adquirir la práctica de buena ortografía; ya porque pone en ejercicio las facultades mentales y desarrolla el espíritu de observación; ya porque puede considerarse en ocasiones como un excelente medio disciplinario; ya, en fin, porque permite contemplar ciertas enseñanzas y hacer conocer los mejores trozos de nuestros buenos autores.

Para que llene estos fines el ejercicio debe tenderse principalmente: primero, á la elección del punto; segundo, á la manera de dictarlo, y tercero, á la corrección de lo escrito.

El dictado debe ser sencillo, corto, claro, interesante, en relación con la edad é inteligencia de los niños y en armonía con las lecciones de Gramática. Las dificultades han de presentarse graduadas, evitando toda clase de sutilezas. El texto debe ser irreprochable en el fondo y en la forma. Deben elegirse con preferencia trozos de buenos autores, tomados algunas veces de los mismos libros de lectura de los niños.

En algunas ocasiones los dictados pueden consistir en resúmenes de lecciones explicadas; en consejos ó máximas morales deducidas de los mismos actos de los niños, ó en preceptos, fór-

mulas, reglas ó clasificaciones, sobre los cuales convenga llamar la atención para que mejor se graven en la memoria.

Concluído el dictado, el maestro se cerciorará de si los niños comprenden su sentido, y se lo explicará si no lo comprendieran, hasta disipar cualquier duda.

Toda palabra nueva ó desconocida debe explicarse previamente, y cuando presente grandes dificultades ortográficas, aún mejor que deletrearla, conviene escribirla en letra grande y clara á vista de los niños en el encerado.

Cuando el dictado sea el resumen de una lección ó un precepto interesante, más que á la buena forma del escrito ha de atenderse á que los niños lo analicen, se enteren bien de su sentido y se persuadan del concepto.

El modo de dictar influye en el éxito del ejercicio.

He aquí algunos consejos sobre la materia:

1.º La voz del maestro debe estar en relación con la extensión de la sala.

2.º La pronunciación de cada palabra ha de ser clara y distinta, marcando bien la letra ó sílaba que pueda ofrecer alguna duda.

3.º La rapidez del dictado ha de estar relacionada con la edad de los alumnos, con el grado

de instrucción que posean y con la dificultad del trozo elegido.

4.º Conviene hacer una lectura preparatoria del trozo que se va á dictar.

5.º Debe principiarse á dictar á media voz y continuar en voz más alta y con más rapidez, para avisar á los retrasados y acostumbrarles á la velocidad.

6.º Se empezará por palabras sueltas, se seguirá por frases cortadas, para acabar por cláusulas enteras, si la instrucción de los alumnos lo consiente.

7.º No es conveniente repetir las palabras, ni interrumpir el dictado para dar explicaciones, si no es en las comas ó donde el pensamiento quede completo.

Conviene leer todo el dictado de una vez antes de empezar la corrección.

La corrección debe ser oral y simultánea. La corrección individual es punto menos que imposible en las escuelas regularmente concurridas.

He aquí algunos procedimientos, que varían según los alumnos y los dictados, reconocidos como ventajosos:

1.º Cambiar los cuadernos entre los niños ó dejarlos á sus dueños, según el ejercicio que se practique.

2.º Hacer deletrear todas las palabras, si nos dirigimos á los principiantes, ó solamente las que ofrezcan alguna dificultad, si lo hacemos á los más adelantados.

3.º Presentar á los niños el texto corregido, ya escrito en el encerado, ya permitiéndoles verlo impreso de donde se ha dictado.

Cualquiera que sea el procedimiento que adoptemos en vista de las circunstancias, deben observarse las siguientes reglas:

1.ª Las faltas se subrayarán ó se anotarán al margen.

2.ª Cada alumno deberá corregir personalmente las faltas que hubiese cometido, y además copiará cierto número de veces las palabras corregidas, para que se acostumbre á verlas bien escritas.

3.ª El maestro se cerciorará de que la corrección se ha hecho cabalmente; dará ó hará dar explicaciones sobre las faltas principales, las más importantes ó las más comunes en los alumnos.

Es una especie de escritura al dictado escribir algo de memoria (refranes, oraciones, poesías, *et cætera*).

**7. Moblaje y material de enseñanza para escribir.**—Para escribir son indispensables mesas y asientos. De estos muebles ya se ha dicho

lo suficiente en el otro capítulo de esta misma obra.

Entre los medios más usados para enseñar á escribir se cuenta el papel cuadriculado, con cuyo uso no están conformes todos los pedagogos; pero en este punto, como en otros muchos, sucede que solamente el abuso es censurable.

No cabe duda que es posible enseñar á escribir sin usar la cuadrícula; pero es preciso reconocer que el uso prudente del papel pautado facilita la enseñanza de la escritura. La cuadrícula de 1.<sup>a</sup>, de Alverá, que es excelente para hacer sobre ella el estudio analítico de la letra, es muy confusa para niños; pero la de 2.<sup>a</sup>, del mismo autor, que tiene una línea de caídos y otra sin ellos y carece de líneas auxiliares, es muy conveniente para enseñar á escribir á los niños, pues de esta regla pasan con mucha facilidad á la del tamaño de cursiva.

No es preciso que los niños recorran las seis clases de papel común para la enseñanza de la escritura: con recorrer tres (que pueden ser 2.<sup>a</sup> de Alverá, 5.<sup>a</sup> de Iturzaeta y papel blanco) tienen suficiente ejercicio para escribir con claridad.

Para enseñar á escribir son necesarias muestras grabadas ó hechas con esmero á mano.

El papel gráfico tiene las muestras en la misma plana, lo cual ahorra el uso de muestras sueltas. El papel gráfico que en España se ha producido vale poco y cuesta mucho, por lo cual no se ha generalizado bastante en las escuelas primarias.

Los cuadernos caligráficos, tan usados en el extranjero, sólo se usan (y no mucho) en España para la enseñanza de la letra inglesa; para de letra española no se ha publicado más que el del autor de este libro.

Por último: las pizarras (cuadrículadas de Fáber) y los encerados caligráficos son objetos casi indispensables para la enseñanza de la escritura. Del uso de la pizarra puede sacarse provecho para enseñar, no sólo la escritura, sino también la Gramática, Aritmética, Geografía, etcétera; en cambio, los encerados caligráficos sólo sirven para que el maestro dé lecciones de escritura á varios niños á la vez.

**8. Letra que debe enseñarse en las escuelas primarias.**—Debemos preferir para la enseñanza la letra española vertical, sin perjuicio de que se enseñe otro tipo de letra en casos de notoria conveniencia (1).

Ni la belleza ni la utilidad de la letra espa-

---

(1) Por ejemplo, cuando un niño llega á la escuela sabiendo algo de otro tipo de letra.

ñola son superadas por la de ningún otro tipo de letra; es, además, la escritura nacional; y como buenos españoles, estamos en el deber de conservar las costumbres y tradiciones patrias.

Por último: conviene saber que la enseñanza de la letra española es obligatoria en las escuelas primarias en virtud de la Real orden de 7 de Enero de 1835, que el Secretario de Estado y del Despacho de lo Interior comunicó al Presidente de la Dirección general de Estudios.

El Reglamento *provisional* de escuelas de 26 de Noviembre de 1838 nada dice respecto á ese punto, y por ello no puede considerarse derogada la Real orden á que se ha hecho referencia.

Esto no impide, como es natural, que se enseñen y aprendan otros tipos de la letra de indiscutible belleza y de indudable utilidad (1).

**9. Advertencias particulares sobre la enseñanza de la escritura.**—La enseñanza simultánea de la lectura y de la escritura es un procedimiento pedagógico que practica hoy gran número de maestros.

En la enseñanza de la escritura cabe una perfección, á saber: enseñar la lectura por la es-

---

(1) Las razones técnicas y pedagógicas que abonan el uso de la letra vertical pueden verse en los capítulos correspondientes de mi *Arte de la Escritura y de la Caligrafía*.

---

critura suprimiendo en los principios los ejercicios especiales de aquélla, que son los más penosos.

En todos los grados de la enseñanza de la escritura el maestro vigilará asiduamente la postura de los niños en el acto de escribir, á fin de que adquieran el hábito de una posición higiénica y correcta.

## CAPITULO XXI

### METODOLOGÍA ESPECIAL DE LA LENGUA CASTELLANA

#### II. — *Lectura.*

1. Fin de la enseñanza de la lectura en las escuelas primarias.—2. Clasificación de los métodos de lectura.—3. Los métodos literales y el delectreo.—4. Silabeo.—5. Los métodos verbales.—6. Ventajas de los métodos literales.—7. El método cíclico y el método concéntrico en la enseñanza de la lectura.—8. La enseñanza simultánea de la lectura y la escritura.—9. Método preferible.—10. Grados para la enseñanza de la lectura.—11. Forma general de un ejercicio de lectura.—12. Carteles y cartillas.—13. Libros de lectura y condiciones que deben reunir. Ejemplos.

**1. Fin de la enseñanza de la lectura en las escuelas primarias.**—El fin práctico que nos proponemos con la enseñanza de la lectura en las escuelas es dar aptitud al niño para que interprete los signos escritos y para que enuncie los pensamientos representados gráficamente, esto es, para que pueda traducir al lenguaje oral el lenguaje escrito (1).

---

(1) Enseñar á leer es enseñar á hablar lo escrito.

Al enseñar á leer téngase en cuenta que la lectura es la clave de los estudios y el medio más eficaz de instrucción posterior á la vida escolar.

El tiempo que á esta enseñanza debemos dedicar en las escuelas primarias puede ser de una hora diaria, repartida en dos sesiones.

## 2. Clasificación de los métodos de lectura.

—Muchos, casi innumerables, son los métodos inventados para la enseñanza de la lectura. Como las dificultades para enseñar á leer son tantas, los maestros y algunas otras personas de buena voluntad han discurrido no pocas maneras de facilitar este ejercicio.

Tres puntos principales de partida han tomado los autores más notables de métodos de lectura para transmitir este linaje de conocimientos: la letra escrita, la sílaba y la palabra, lo cual ha servido de fundamento para clasificar los métodos de lectura en literales, silábicos y verbales.

Con los métodos literales se comienza la enseñanza por el primer elemento de la sílaba escrita, que es la letra, y se continúa con la enseñanza de las sílabas, palabras y demás elementos necesarios para la expresión del pensamiento, hasta que se llega á la lectura corriente.

En los métodos silábicos se comienza por en-

señar á leer las sílabas; se continúa con las palabras, oraciones y cláusulas, y se llega á la obra literaria para terminar con el conocimiento, siempre indispensable, de las letras.

Por último: con los métodos verbales se comienza la enseñanza presentando una palabra ó varias formando frase, que es lo más común: se estudia la palabra en conjunto, se descompone luego en sílabas para conocerlas, y se termina con la enseñanza de las letras de que cada sílaba está compuesta.

### 3. Los métodos literales y el deletreo.—

Los métodos literales se practican generalmente (después del conocimiento del alfabeto) nombrando una por una las letras de cada sílaba, produciendo luego el sonido total de ésta y pronunciando, por último, la palabra completa. Tratamos de enseñar á leer la palabra *badila*, y se dice: *be, a, ba; de, i, di; ele, a, la: badila*. Esta práctica, que se llama deletreo, es un procedimiento casi inseparable de los métodos literales, tanto que el deletreo se considera como un verdadero método literal.

El deletreo ofrece varios inconvenientes. En primer lugar, no favorece el desarrollo del entendimiento; la poca analogía entre los nombres de las letras y el sonido que representan hace inútil á menudo el trabajo de nombrarlas,

y es un medio largo y no muy agradable de llegar al fin de la lectura. En cambio, tiene el delecteo en su abono el ser el método más antiguo que se conoce para la enseñanza de la lectura, y es tan sencillo, que pueden aplicarle todas las personas que saben leer.

El delecteo da una preparación, verdaderamente notable, para aprender á escribir correctamente.

**4. Silabeo.**—El método silábico, ó silabeo, es más lógico que el delecteo, porque en él se enseñan primeramente los signos de la sílaba, que es el elemento indivisible de la palabra hablada; es más breve que los demás métodos inventados para la enseñanza de la lectura; evita los inconvenientes que surgen de la poca analogía que hay entre los nombres de las letras y el sonido que representan, y no es desagradable, porque muy pronto conduce al niño á la lectura de palabras. En cambio, tiene estos inconvenientes. En el silabeo es preciso que el niño perciba como un solo signo la reunión de los que representan la sílaba, y á esto se resiste la mente del niño, que ha de ver la unidad donde realmente hay varias cosas.

Pero el inconveniente más grave de este método, practicado en toda su pureza, es que obliga á distinguir, por los sentidos, sin el eficaz

auxilio de las funciones racionales, muchos signos diversos; los comienzos del silabeo vienen á ser tan difíciles como si tuvieran los niños que aprender un alfabeto de cuatrocientos signos diferentes.

**5. Métodos verbales para la enseñanza de la lectura.**—Los métodos verbales, que son los que toman la palabra como punto de partida del conocimiento de la lectura, ofrecen la sorpresa de que á las pocas lecciones saben leer los niños algunas palabras, lo cual agrada á los mismos niños y á sus familias; evitan los métodos verbales, la monotonía de los literales y silábicos y favorecen mucho el desarrollo del entendimiento, porque desde el primer paso dado en la lectura—y esto es muy importante—se aprende una idea por cada palabra. Sin embargo, este método, practicado con todo rigor, tiene el inconveniente de que se llega tarde y mal al conocimiento de los elementos escritos, sin lo cual no es posible leer bien, y se observa que, aprendiendo á leer por un método verbal, se leen bien las palabras más conocidas, aunque sean muy complejas, y se tropieza en palabras sencillas por desconocimiento de las letras y falta de hábito para combinarlas.

Por último: son tantos los signos (palabras) que ha de aprender el niño hasta que sabe leer,

esto es: hasta que sabe descomponer y recomponer las palabras, que con este método se llega casi á prescindir del inmenso valor de la escritura alfabética, dándole con frecuencia el carácter de ideográfica.

**6. Ventajas de los métodos literales.**—Los métodos literales son preferibles para la enseñanza de la lectura.

Hemos visto que la enseñanza, por los métodos literales, es más sólida y consistente que la enseñanza dada por los demás métodos, y que sus inconvenientes son comunes á los de otros métodos ó no son propios del método literal, sino del deletreo que de ordinario le acompaña. Tampoco debemos preferir otros métodos porque sean más breves que los literales, pues solamente los silábicos ahorran tiempo de manera cierta, y la diferencia es tan pequeña, que no pasa seguramente de unos cuantos días. El mayor gasto de tiempo en la enseñanza de la lectura no se origina de que el método sea literal ó silábico, sino del procedimiento y del número de ejercicios que forman el programa. Aunque con los métodos literales se gaste algún tiempo más, se compensa la pérdida con la firmeza y seguridad del conocimiento adquirido.

Los métodos verbales pueden usarse, sin embargo, con ventaja para perfeccionar la lectura.

con los niños que ya tienen algún conocimiento de este ejercicio.

**7. El método cíclico y el método concéntrico en la enseñanza de la lectura.**—Los métodos de enseñanza, cíclico y concéntrico, pueden y deben ser aplicados á la enseñanza de la lectura.

La lectura se presta á ser concentrada con otros estudios de lengua, y un notable pedagogo moderno la considera como el mejor punto de concentración para todos los estudios filológicos. En efecto: la lectura se presta á la concentración con todas las artes de la palabra, y singularmente con la lexigrafía, gramática, literatura, ortología y escritura. Este método, que para la enseñanza de los estudios de la lengua se usa por necesidad con los sordomudos, debiera usarse por conveniencia en todas las escuelas y colegios.

**8. La enseñanza simultánea de la lectura y la escritura.**—El método de enseñanza de la lectura y la escritura simultáneas no es otra cosa que una aplicación parcial del método concéntrico en la enseñanza de dichas artes.

Este método no puede ser más sencillo, pues se practica haciendo que el niño escriba lo que lee y que lea lo que escribe. No es necesario encarecer la utilidad de dicho medio pedagógico:

baste indicar que el conocimiento adquirido al leer se ratifica con la escritura, y que esta enseñanza se hace más agradable porque el niño comprende el valor ideológico y fonético de lo que escribe.

**9. Método preferible para la enseñanza de la lectura.**—Preferible al procedimiento de enseñar simultáneamente la lectura y la escritura es el de enseñar la lectura por la escritura, esto es: enseñar á escribir antes que á leer, con lo cual se suprimen al principio ejercicios especiales para esta penosa enseñanza.

Con el nombre de métodos y procedimientos se usan en las escuelas medios materiales para la enseñanza de la lectura, de cuya explicación puede prescindirse por la escasa utilidad pedagógica. Tales son los alfabetos mecánicos, las tablillas, las cintas y cuadros, etc., etc.

**10. Grados para la enseñanza de la lectura.**—El programa de lectura para la escuela primaria debe dividirse en tres grados.

El primer grado de un método de lectura debe contener desde el conocimiento de las letras á la lectura en prosa corriente; el segundo debe avanzar hasta la lectura de algunos sencillos poemas, como las fábulas, y hasta el conocimiento de los manuscritos modernos, y el tercero se referirá á la lectura (expresiva en

cuanto se pueda) de toda clase de obras en prosa y en verso y á la de manuscritos de varias épocas. Los dos primeros grados son propios de las escuelas elementales; el tercer grado se acomoda mejor á las condiciones de la enseñanza en una escuela primaria superior.

El conocimiento adquirido del abecedario se afirma presentando las letras clasificadas por su figura.

Siempre que el niño lea palabras se procurará que entienda lo que significan. La enseñanza de las sílabas directas con letras consonantes de doble valor se hará por el método silábico. No hay ningún inconveniente en que las combinaciones de letras líquidas y licuantes (*bl, br, dr, fl, etc.*) se enseñen como un solo signo, aplicando el procedimiento del nuevo deletreo; ni tampoco le hay para que las sílabas en que se encuentren dichas combinaciones se enseñen por el método silábico.

Los ejercicios de aplicación versarán sobre las cosas y los hechos domésticos y de la escuela, sobre los alimentos, los fenómenos y seres naturales más conocidos, los productos industriales más comunes, las prácticas y ceremonias religiosas, las ocupaciones ordinarias de los hombres, etc., etc.

Cuando ya se conozca el alfabeto mayúsculo

debemos ejercitar al niño en la lectura de nombres de personajes célebres, para que vaya teniendo noticias de los santos, de los sabios, de los genios y de los héroes. El deletreo oral se irá sustituyendo lentamente con el deletreo mental hasta que, conocidas las sílabas, no se use ninguno de los dos.

La lectura en prosa, durante el segundo grado, puede versar sobre puntos religiosos y morales, sobre reglas de urbanidad, sobre conocimientos varios de física, química, historia natural, fisiología, higiene, industria, comercio, *et cætera*; con lo cual se van presentando al niño, de modo rudimentario, los ramos más importantes del humano saber. Estas lecturas, además, dan ocasión para que, en las escuelas, adquieran los niños algunos indispensables conocimientos que no siempre tienen fácil cabida en el programa.

Las fábulas son las obras en verso que mejor se acomodan á este grado de la enseñanza. Procuraremos elegir fábulas que, por el asunto y por la forma, sean verdaderamente útiles en la escuela y contribuyan á la educación religiosa y moral de los niños.

Los manuscritos que en este grado se lean contendrán modelos de cartas, recibos, instancias y otros documentos de uso frecuente.

Para que la lectura sea provechosa en este grado es preciso que no se lea una palabra, ni una frase obscura, sin que se explique lo que significa; y que además los niños hagan siempre un resumen de lo que hayan leído.

Durante el tercer grado, sin abandonar las lecturas de conocimientos varios, se ejercitarán los niños en la lectura de trozos de los mejores hablistas, para que les sirvan de modelos de expresión, para que vayan aficionándose á las bellas producciones de la palabra y para que se familiaricen con los nombres de nuestros clásicos. Conviene seguir en estos ejercicios un orden cronológico regresivo, porque la lectura de las obras literarias modernas ofrecen menos dificultades que la lectura de las obras producidas en siglos anteriores.

Conviene alternar la lectura de la prosa con la del verso. La lectura de los versos se perfecciona con el agradable ejercicio de la recitación de algunas poesías. Los niños, á poco que el maestro haga, y muchas veces espontáneamente, aprenden las poesías que más son de su agrado, y la recitación de ellas, una vez á la semana, por ejemplo, contribuye á que los niños se acostumbren á leer con más expresión.

La lectura de manuscritos, por las razones

arriba indicadas, comenzará por los modernos y terminará por los antiguos.

Mientras dure la lectura, explicará la significación de las palabras poco usuales y el sentido de las frases que no sean inteligibles para el niño. Además: debemos excitar á los niños á que nos pregunten todo lo que no hayan entendido bien en el acto de leer. Al final de la lectura se hará siempre el resumen de lo leído. En el tercer grado de la enseñanza se puede encargar á uno ó más niños que hagan dicho trabajo por escrito, con arreglo á un cuestionario que el maestro formará.

**11. Forma general de un ejercicio de lectura.**—Indiquemos ahora una forma general de ejercicios para esta enseñanza. Los niños que tienen conocimientos iguales en la lectura se colocan ante el maestro; cada niño lee un párrafo con detenimiento y cuidado; se hacen las explicaciones que el asunto y las palabras exijan (1), se corrigen las faltas cometidas en la lectura (2) y el mismo niño ú otro hace el re-

---

(1) El maestro debe cerciorarse de que los niños entienden las palabras que leen y el sentido de las frases.

(2) El maestro hará la corrección de las faltas cuando ningún niño pueda hacerla.

Es perjudicial la práctica corriente de corregir el maestro al niño cuando éste se equivoca, porque en-

sumen del párrafo que se ha leído; otro niño lee el párrafo siguiente, y se hace lo mismo que con el anterior. De igual manera se leen tres ó cuatro párrafos más, no siendo muy largos, porque la lectura es como el alimento: el provecho no está en proporción de lo que se come, sino de lo que se digiere. Luego el maestro lee con expresión todos los párrafos estudiados parcialmente, los niños repiten la lectura y hacen el resumen total, con lo que se termina el ejercicio. De esta manera, la lectura es pausada, atenta, reflexiva y da ocasión para que se medite sobre lo que se lee; así se va convirtiendo en substancia propia la substancia de la obra leída, y se ejecuta en el entendimiento un acto semejante al de las funciones nutritivas del cuerpo.

El maestro procurará, además, que los niños, cuando lean, se apoderen de las ideas capitales y las distinguan bien de las secundarias.

Corroborando las anteriores indicaciones, véase lo que dice Mr. Payot respecto á los ejercicios de lectura:

“El alumno está abandonado de ordinario á sí mis-

---

tonces *el niño no se corrige* y se limita á repetir lo que ha oído al maestro.

Cuando el maestro hace notar al niño las equivocaciones sin corregírselas, el niño se corrige de ordinario á sí mismo, reflexiona y *se educa*.

mo, y no recibe respecto á la materia más que algunas reglas empíricas, si no son contradictorias.

Incoherencias y movimientos sin objeto son las reglas que de ordinario seguimos en la lectura.

La lectura provechosa ha de reunir dos condiciones: primera, repetición frecuente y esfuerzos de acción, no solamente para comprender el significado de lo leído, que esto ya se supone, sino para transformar el pensamiento del autor en pensamiento propio.

Es preciso leer poco y leer bien. Las lecturas numerosas, hechas necesariamente de prisa, dejan el espíritu inactivo, hacen penoso el trabajo y producen impresiones pasajeras.

En efecto: algunas personas hacen los movimientos de un buen lector, pero en realidad no leen; no hacen más que gimnasia con algunos músculos.

Hobbes decía que habiendo leído tanto como otros hombres era tan ignorante como otros.

Si leer es pensar, como dijo Federico el Grande, si la lectura nos suministra alimentos que hay que digerir inmediatamente, es preciso detenerse en cada página, como nos detenemos en campos desconocidos, para orientarnos. Así leeremos poco, pero no importa. La tierra bien cultivada, aunque no sea muy extensa, produce más que muchas hectáreas sin abono y sin laboreo.

Es preciso, sin embargo, leer con la presteza que sea necesaria para no romper relaciones naturales de la obra, y para seguir bien el desarrollo lógico del pensamiento del autor, sin dejar de hacer altos en lugar apropiado para releer algún trozo ó tomar algunas notas.

Es preciso leer como se reza, rompiendo el hueso

para ver el tuétano, y aprendiendo á ver las cosas en lugar de los nombres.

Para el conde Tolstoi la lectura es una comunicación que consiste en conversar los hombres que murieron con los que viven y leen.

Claro es que, señaladas estas condiciones, solamente debemos leer lo que valga mucho, eligiendo en cada asunto obras maestras y de gran reputación.

Leamos sin imitar á los eruditos que, "teniendo almacenada mucha ciencia, son grandes en las minucias y muy pequeños en las cosas grandes".

Es necesario leer inteligentemente. Los libros no son potencias creadoras, son simplemente instrumentos de sabiduría. El origen de nuestro saber está en la experiencia, en la acción personal, en el propio discurso; sin esto los libros son recuerdo de palabras desprovistas de sentido; pero si no leemos, nos tendremos que limitar á nuestra propia experiencia, que será escasa y probablemente errónea.

La lectura nos obliga á observar y no admitir nada sin reflexionar, porque, advertidos por otros, aprendemos poco á poco que nada hay sencillo y que debemos estar siempre con el espíritu despierto.

La lectura es un poder de libertad y manumisión.

La lectura debe ser un trabajo personal y activo. Hemos de leer para pensar mejor, para perfeccionar la memoria y para elevar el espíritu.

Las lecturas han de ser proporcionadas. Los lectores voraces fueron calificados por Montaigne de *asnos sabios*. "Mejor es tener la cabeza bien organizada que llena de muchas cosas."

Es preciso leer, pero es también necesario observar y reflexionar. La lectura no debe ser otra cosa que un medio de ejercitar nuestro propio espíritu y

de suministrarle pretextos para juzgar, reflexionar y comparar. Leer no es nada si no agregamos á nuestra propia experiencia la experiencia de los demás.

Lo esencial es enriquecer nuestras ideas madres, vivificarlas y convertirlas en fuerzas organizadoras y activas.

Las ideas de otros son como plantas que crecen mucho al aire libre, dispuestas para convertirlas en substancias de nuestra sangre.

Los que leen mucho sin provecho son como inexpertos perros de caza, que olfatean por todas partes sin levantar nunca un conejo.

Lo esencial al leer es estudiar sinceramente, y con toda energía forjar vigorosamente las facultades activas del espíritu y descubrir las relaciones más profundas de las cosas.

Los libros no inventan nada: interpretan lo que existe y nos ayudan á interpretarlo.

Por esto la lectura continua es insuficiente; á la lectura reflexiva debe seguir el trabajo de organización de los recuerdos y la asimilación de lo leído en vista de los datos que la propia experiencia proporciona."

**12. Carteles y cartillas.**—Para facilitar la enseñanza de la lectura á varios niños á la vez, suelen presentarse las primeras lecciones del método impresas en gran tamaño y en hojas sueltas, que se llaman carteles. Esta disposición de lo escrito es útil, porque con un solo ejemplar de la obra pueden aprender á leer un gran número de niños. Para que los carteles sean duraderos y se conserven limpios, deben

estar pegados á una tabla y cubiertos por una capa ligera de barniz-cristal.

También suelen imprimirse las primeras lecciones de los métodos de lectura en forma de folletos manuales que se llaman cartillas (1). Las cartillas son también muy útiles en la escuela, pues sirven para que los niños den individualmente la lección.

**13. Libros de lectura y condiciones que deben reunir.**—Los libros de lectura deben tener sus secciones ó partes convenientemente graduadas para que las mayores dificultades se encuentren al final. Es muy recomendable la variedad de asuntos en esta clase de producciones. Cuando el libro no las ofrezca, el maestro las procurará con los cambios frecuentes de texto. Digamos, parodiando á Quevedo, que es preciso mudar de libros como de camisa; y aunque no lo hagamos con tanta frecuencia, no debe olvidarse este precepto, pues á nada bueno conduce tener á los niños larguísimas temporadas leyendo en un mismo libro; con esto se da lugar á que le aprendan de memoria á que reciten en vez de leer y á que sean, por tanto, inútiles los ejercicios de lectura. Tengamos en cuenta, además, para elegir los libros de

---

(1) La primera cuartilla de que se tiene noticia para aprender á leer el castellano es la del doctor Bufto.

lectura, que hay libros buenos que no lo son para todos, de donde resulta que algunos, siendo buenos para los hombres, son inconvenientes para los niños, por el asunto ó por las formas de exposición.

El maestro debe procurar que los libros de lectura destinados á los niños estén aprobados por la autoridad eclesiástica. Aun prescindiendo de la competencia científica de los censores eclesiásticos (que siempre son personas de ilustración vasta y de sólidos conocimientos), la opinión que dan del libro es la única válida en materia de dogma y moral, y la aprobación asegura al maestro la pureza del contenido, le libra de responsabilidad en asunto tan grave y sirve de tranquilidad á las familias de los niños.

Los libros destinados á las escuelas públicas deben haber sido aprobados para texto por la autoridad competente.

La condición material más importante de los libros de lectura para los niños es que estén bien impresos y en tipos claros y fácilmente legibles. El primero y aun el segundo grado de lectura exige que los libros estén impresos con tipos comprendidos entre los cuerpos nueve y catorce. Algunos libros del segundo grado y todos los del tercero pueden ser impresos con los cuerpos ocho, nueve, diez y on-

ce (1). Los tipos elzevirianos son muy recomendables por su claridad. El papel más higiénico para los libros de lectura es el que tiene un color ligeramente agarbanzado; pues si bien es cierto que en el papel blanco resalta más la escritura, tampoco se puede negar que la reflexión total de los rayos luminosos que en él se produce suele ofender á la vista, cansándola demasiado. Se debe procurar también, para evitar este mal efecto, que el papel no sea muy satinado, y que, por el contrario, tenga la superficie casi del todo mate ó formada de granillos muy finos. Por último: los libros de los niños deben ser manuales, para lo cual se elegirán las impresiones en octavo ó dieciseisavo, y deben estar encuadernados, aunque sea á la holandesa, para que no se destruyan fácilmente.

Son libros útiles para la enseñanza de la lectura: *El Lector americano*, por A. Ponce.—*El Libro de los párvulos*, por D. Julián López Catalán.—*Libro de los niños*, por Martínez de la Rosa.—*Cuentos del Pastor*, por D. Cayetano Collado.—*Juanito*, por L. A. Parravicini.—*Lecturas morales y agrícolas*, por D. Eugenio García y Barbarín, maestro de las escuelas públicas superiores de Madrid.—*El Quijote de los niños*.—

---

(1) La altura de los tipos de letra para los libros destinados á las clases de párvulo debe ser de tres milímetros: la de los demás libros destinados á niños no debe ser menor de dos milímetros. (*U. Pizzoli*.)

*\*Cien lecturas variadas*, por M. Th. Lebrun, traducidas por D. Mariano Urrabieta, París (1).—*\*Simples lecturas sobre las ciencias, las artes y la industria*, por Garrigues y Boutet de Monvel, traducidas por D. Mariano Urrabieta.—*\*Cuentos, oraciones y adivinanzas*, por Fernán Caballero.—*Fábulas ascéticas*, por D. Cayetano Fernández.—*Fábulas morales escritas en variedad de metros*, por D. Raimundo de Miguel.—*Elocuencia y poesía castellana*, por don Diego Vidal y Valenciano.—*Colección de trozos escogidos en prosa y en verso*, por D. Alejandro Gómez Ranera.—*Poesías escogidas*, de D. José Zorrilla, editadas por la Real Academia Española.—*Tesoro del Artesano* (manuscrito), por D. Pedro Ferrer y Rivero, maestro de las escuelas públicas superiores de Madrid.—*Idioma y Escritura de España*, por D. Jesús Muñoz y Rivero.—*Escritura y Lenguaje de España*, por D. Esteban Paluzie. Los tres últimos libros citados, como su nombre expresa, tienen la forma de manuscritos.

---

(1) Los libros cuya nota bibliográfica lleva \* no han sido aprobados oficialmente para texto de lectura en las escuelas de primera enseñanza. Dicha falta de aprobación, debida solamente al descuido de los autores ó editores de la obra, impide que tan excelentes lecturas se propaguen en las escuelas públicas de nuestro país.

## CAPITULO XXII

### METODOLOGÍA ESPECIAL DE LA LENGUA CASTELLANA

#### III. *Gramática.*

1. Objeto de la enseñanza de la Gramática y tiempo que se le debe dedicar.—2. División del programa de esta enseñanza.—3. Texto obligatorio para la enseñanza de la Gramática en las escuelas públicas de instrucción primaria.—4. Observaciones prácticas.—5. Observaciones particulares sobre la enseñanza de la ortografía.

**1. Objeto de la enseñanza de la Gramática y tiempo que se le debe dedicar.**—El objeto de la Gramática es enseñar á hablar correctamente.

En las escuelas primarias de España se ha enseñado siempre Gramática, pero con el vicio de hacerla poco práctica y de reducir á su estudio toda la enseñanza del idioma. En la enseñanza de la lengua la Gramática no debe ser un punto de partida, sino un punto de perfeccionamiento

A la enseñanza de la Gramática puede dedicarse media hora diaria, siempre que parte de

este tiempo se emplee en ejercicios prácticos y de aplicación inmediata.

**2. División del programa para la enseñanza de la Gramática.**—Dividiendo la enseñanza de la Gramática en tres grados, el segundo puede graduarse por el contenido de las *Nociones de Lengua castellana* del autor de este libro, y el tercero, el de las *Lecciones de Lengua castellana* de los Hermanos de las Escuelas cristianas.

El primer grado debe ser un extracto del segundo.

**3. Texto obligatorio para la enseñanza de la Gramática en las escuelas públicas de instrucción primaria.**—Para esta enseñanza en las escuelas públicas es texto único y obligado el Epítome de la Real Academia, cuya forma de exposición no es aceptable en manera alguna.

El *Epítome* y el *Compendio de la Gramática* de la Real Academia Española podrían, por su extensión, servir de texto, respectivamente, para los programas del segundo y el tercer grado de esta enseñanza.

En cada escuela debe haber, además, un Diccionario de la lengua.

**4. Observaciones prácticas sobre la enseñanza de la Gramática.**—Las lecciones de Gramática castellana (que no han de ser muchas,

ni difusas) deben alternarse con abundantes ejercicios prácticos.

En la enseñanza de la lengua debemos dar preferencia á las palabras de uso necesario y á las frases más comunes en el trato de gentes.

Para que los niños aprendan á analizar, conviene enseñarles á manejar una guía sencilla del análisis.

En las localidades en que la lengua materna no es el castellano deberá dedicarse el mayor tiempo á la enseñanza de la lengua y reforzar el aspecto práctico de su estudio.

**5. Observaciones particulares sobre la enseñanza de la ortografía.**—La ortografía, que es de difícil enseñanza, requiere algunas observaciones especiales.

Para aprender bien ortografía se debe recurrir:

1.º A la observación de los sentidos: audición, vista y escritura de las palabras.

2.º A las diferentes facultades y operaciones mentales: atención, memoria, reflexión y razón.

Es asombroso el número de veces en que la vista decide cómo debe escribirse una palabra.

Haciendo la aplicación de estas reglas, pueden emplearse los siguientes procedimientos:

1.º Ortografía por medio de la lectura. Las

lecciones de lectura dan ocasión á variadas explicaciones, sea respecto á la escritura en las palabras nuevas, sea respecto á la aplicación de las reglas esenciales de la Gramática. Tan pronto como un niño sepa leer una palabra debe enseñársele á escribirla correctamente.

2.º Ortografía por la escritura. Se acostumbra á los niños á la copia de textos simples y cortos, llamándoles la atención sobre ciertas palabras que pueden ofrecer alguna duda.

3.º Se influirá sobre la memoria haciendo escribir palabras y frases cortas, después de haberlas hecho examinar, deletrear y aun retener en la memoria.

4.º Se pondrán también en actividad la reflexión y la razón, sea mostrando la analogía de las palabras entre sí (composición y derivación), sea por el estudio bien entendido de las reglas gramaticales.

5.º Se harán frecuentes dictados en el encerado, particularmente de aquellos que pueden dar lugar á la aplicación de reglas especiales, ó en que intervengan palabras que cambian de sentido, según la forma como se escriben.

## CAPITULO XXIII

### ENSEÑANZA DE LAS CIENCIAS FÍSICAS Y NATURALES

1. Conveniencia de enseñar en todas las escuelas las ciencias físicas y naturales.—2. Método para su enseñanza.—3. Libros y material para la enseñanza de las ciencias físicas y naturales. — 4. Observaciones prácticas.

#### **1. Conveniencia de enseñar en todas las escuelas las ciencias físicas y naturales. —**

Las ciencias físico-naturales deben enseñarse en todas las escuelas, porque todos necesitamos conocer las propiedades y fenómenos comunes de los seres naturales.

**2. Método para la enseñanza de las ciencias físicas y naturales en las escuelas primarias. —** Estos conocimientos se prestan mucho á ser enseñados con método concéntrico, y con él deben exponerse, combinándole con el cíclico, porque tal orden de exposición simplifica el horario, los programas y los libros de texto, á la par que facilita la transmisión de los conocimientos.

Eligiendo como punto de concentración la historia natural, es posible y conveniente enseñar con un mismo programa, no sólo historia natural, sino también física, geografía física y química con las aplicaciones más comunes á la industria agrícola y, donde sea conveniente, á la industria en general.

Esta enseñanza puede darse en lecciones diarias de media hora.

**3. Libros y material de enseñanza.** — En España, por desgracia, escasean los libros buenos para esta enseñanza, y tal escasez priva de hacer recomendaciones nominales.

La mayor parte de los maestros que tienen que enseñar ciencias naturales é industria se preocupan de la falta de aparatos, laboratorios, museos y colecciones de láminas.

Conveniente sería disponer de las famosas colecciones anatómicas del reino animal y del reino vegetal del Dr. Auzoux, de París, del Museo escolar de Deroylle (1) y de las preciosas colecciones de láminas que han publicado los más notables editores ingleses, alemanes, franceses y belgas; pero en la enseñanza de las ciencias físico-naturales debemos tener presente que *el mejor laboratorio es la naturaleza; que los*

---

(1) Del cual hay un ejemplar en la Escuela modelo de Madrid.

*mejores museos son los que los mismos niños forman con ejemplares naturales, y que mejor que láminas de industrias son las visitas á las fábricas, á los talleres y á los campos.*

De todas suertes, es conveniente que el maestro procure algunos aparatos sencillos para explicar los principales fenómenos físicos y químicos, algún museo (1) económico y alguna colección escogida de láminas de Historia natural y de industria (2).

**4. Observaciones prácticas sobre la enseñanza de las ciencias físicas y naturales en las escuelas primarias.**—Importa más presenciar los fenómenos naturales que remedarlos en un gabinete.

Las nociones de ciencias físicas y naturales deben ser pocas, pero fundamentales y útiles.

Los puntos de industria no quedan bien estudiados si no se relacionan con las ciencias en que lógicamente se apoyan.

Los niños deben formar herbarios del país y otras colecciones de seres naturales.

Los niños pueden contribuir en los trabajos

---

(1) En España se ha hecho una reducción del Museo de Deroylle, que sólo cuesta 120 pesetas, y es común en las escuelas de Madrid el Museo de Dorangeon.

(2) Son recomendables las de la Casa Hachette, de París y las de la Casa Bastinos, de Barcelona.

---

manuales á la construcción de sencillos aparatos de física y química.

La enseñanza para los niños de las ciencias físicas y naturales debe fundarse más en la experiencia que en demostraciones científicas.

## CAPITULO XXIV

### ENSEÑANZA DE LA FISIOLÓGIA Y DE LA HIGIENE

1. Necesidad de estudiar Fisiología é Higiene en las escuelas y colegios de primera enseñanza.—2. Carácter de estos estudios y tiempo que requieren.—3. Material de enseñanza.—4. Programa y libros de texto.

**1. Necesidad de estudiar Fisiología é Higiene en las escuelas y colegios de primera enseñanza.**—En todas las épocas históricas se ha proclamado la necesidad de que el hombre se conozca á sí mismo; modernamente se busca como fin inmediato de la educación el gobierno de sí mismo; y de ambas aspiraciones nace la necesidad de que el estudio del hombre figure en todos los grados de la cultura popular.

Para dirigir una máquina hay que conocerla antes, luego para dirigirnos á nosotros mismos debemos conocernos previamente, y cuanto más profundo sea este conocimiento más fácil será aquella dirección.

**2. Carácter de la enseñanza de la Fisiología é Higiene en las escuelas primarias y tiempo que requiere.**—Contribuyen mucho al

conocimiento de nuestro propio ser los estudios de Fisiología é Higiene.

La Fisiología y la Higiene son ciencias naturales; pero de ellas se hace aquí mención especial por ser el hombre el objeto de su estudio.

La Fisiología, que es la ciencia de la vida orgánica, acompañada de algunas nociones indispensables de Anatomía, que es la descripción del cuerpo, da la base para adquirir los más importantes conocimientos de Higiene, que es la ciencia de conservar la salud.

La Fisiología trata las funciones de la vida orgánica; pero como el primer principio de la vida es el alma, para bien explicar aquellas funciones es indispensable que la enseñanza de la Fisiología vaya acompañada de algunas nociones sobre la naturaleza y facultades del alma humana y de la unión del espíritu y del cuerpo, que forma la persona humana.

El estudio de la Fisiología desarrolla las facultades de observación.

Media hora de lección alterna durante todo el período escolar basta para dar á los niños los más importantes conocimientos de Fisiología é Higiene acompañados de brevísimas ideas referentes al alma humana.

**3. Material de enseñanza.**—Para el estudio del hombre llevamos el mejor material de en-

señanza en nosotros mismos; basta observar atentamente las funciones de nuestra alma y de nuestro cuerpo para adquirir ideas útiles respecto del hombre (1); pero también conviene completar esta observación con explicaciones cortas é interesantes, conversaciones vivas y bien dirigias, lecturas inteligentes, láminas y otros objetos que den carácter sensible á esta enseñanza.

Las disecciones sencillas de algunos animales domésticos, y aun las vivisecciones de estos animales, son medios utilísimos de enseñar en escuelas y colegios los conocimientos fundamentales de Anatomía, Fisiología é Higiene de aplicación común.

**4. Programa de Fisiología é Higiene para las escuelas y colegios de primera enseñanza.**—El programa de Fisiología é Higiene para las escuelas y colegios de primera enseñanza debe estar dispuesto en orden cíclico y dividido, por lo menos, en tres grados.

Los puntos culminantes de este programa, acompañados de los que se consideran indispensables de Psicología para completar elementalmente el conocimiento del hombre, son los siguientes:

---

(1) La vida escolar ofrece varias ocasiones para estudiar muchos puntos de Higiene de aplicación común.

Estructura del cuerpo humano.—Circulación.—Respiración y fonación.—Digestión.—Calorificación.—Secreciones.—Asimilación y desasimilación.—Motilidad.—Funciones del sistema nervioso.—Los sentidos corporales.

La vida y la vida del hombre.—Alma humana.—Unidad del alma humana y sus principales facultades.

Unión del alma y el cuerpo.—Origen del hombre.—Razas humanas.

Al estudiar estas materias pueden hacerse interesantes aplicaciones higiénicas referentes al aire, al agua, al clima, á los alimentos y bebidas, á los vestidos, y á las habitaciones, al ejercicio y al reposo, á la higiene de los enfermos y á otros varios puntos de tanto ó mayor interés.

## CAPITULO XXV

### METODOLOGÍA ESPECIAL DE LA ARITMÉTICA

1. Necesidad del estudio de la Aritmética y tiempo que á ella debe dedicarse.—2. Programa de esta enseñanza.—3. Libros y útiles para la enseñanza de la Aritmética en las escuelas primarias y elementales.—4. Observaciones prácticas y defectos comunes de esta enseñanza.

**1. Necesidad del estudio de la Aritmética y tiempo que á ella debe dedicarse.**—Ninguna persona puede sustraerse á las relaciones del cálculo, y en este hecho estriba la importancia de la Aritmética en las escuelas primarias.

La enseñanza de la Aritmética es además importante como medio eficaz de educación intelectual.

Platón en el libro quinto de *Las Leyes* proclama la superioridad de la Aritmética sobre las demás ciencias como medio de educación.

El tiempo mínimo que debe señalarse á esta enseñanza ha de ser el de media hora diaria, procurando en todo caso dedicar á la práctica

la mayor parte de la clase y que ésta se dé al principio de la sesión escolar.

**2. Programa para la enseñanza de la Aritmética en las escuelas primarias.**—El programa para esta enseñanza será, como el de los demás, graduado, y estará dividido en tres ciclos, por lo menos.

Es modelo digno de ser imitado el *Programa cíclico de Aritmética* de D. R. Emilio González, maestro residente en Madrid.

**3. Libros y útiles necesarios para la enseñanza de la Aritmética en las escuelas primarias.** — Son libros recomendables para esta enseñanza, en sus primeros grados, los que han compuesto los Hermanos de las Escuelas cristianas y los de Dalmau y Carles, de Gerona.

La enseñanza de la Aritmética requiere los siguientes útiles: pizarras, pizarrines, encerados, clarión, paños, esponjas, cepillos, cuadro contador, tablas, etc.)

Las pizarras cuadriculadas de Fáber son buenas, aunque algo caras; las pizarras artificiales son más económicas y útiles para los ejercicios escolares.

Los pizarrines de color obscuro son más baratos y más útiles que los demás.

Por razones higiénicas y de buen gusto es

preferible sustituir el uso de pizarras y pizarrines con el del papel y el lápiz.

Entre los varios sistemas de encerados es muy recomendable el de tableros pintados de negro, que son baratos y se pueden restaurar fácilmente con una mano de pintura.

El clarión blanco es el que más se usa, pero es útil en muchos casos el clarión de colores. Cuanto más fina sea la pasta del clarión más comodidad ofrece su uso.

Las huellas del pizarrín y del clarión se borran generalmente con paños, esponjas y cepillos. Las esponjas secas y los cepillos llenan el aire de polvo, y esto es malsano. Es preferible el uso de trapos ó el de esponjas humedecidas.

Los cuadros contadores de enteros y quebrados son útiles para la enseñanza de algunos principios de Aritmética.

Es también frecuente el uso de tablas murales de sumar, restar, multiplicar y dividir números dígitos. No son necesarias, y solamente son útiles, las de sumar y multiplicar.

**4. Observaciones prácticas y defectos comunes de la enseñanza de la Aritmética en las escuelas primarias.** — En la enseñanza de la Aritmética hemos de procurar como fin la facilidad para resolver problemas de la vida práctica.

Importa mucho que los niños se ejerciten en el cálculo mental.

La resolución de un problema puede dividirse pedagógicamente en las siguientes partes: enunciado, razonamiento, indicación de operaciones, cálculo y respuesta.

Importa mucho que los niños entiendan primeramente con toda claridad el enunciado; que luego razonen lo que van á hacer, que confirmen el razonamiento con la indicación (1) y que termine el trabajo con el cálculo y la respuesta.

Los niños escribirán con esmero los problemas que se pongan como modelos de una especie y los que ofrezcan más dificultades para su resolución.

El sistema métrico requiere ejercicios particulares para que los niños usen con soltura las unidades del mismo.

La enseñanza de la Aritmética adolece en nuestras escuelas de algunos defectos, entre los cuales son muy notables los siguientes:

Ser poco práctica. Exigir cálculos abstractos hechos rutinariamente. El maestro se deja reemplazar por el libro. No se enseña el cálculo mental, y donde se enseña se hace sin método. Se

---

(1) Algunos autores de Matemáticas llaman análisis del problema al razonamiento y á la indicación de operaciones.

enseñan los *nombres* del sistema métrico, pero el niño no conoce las unidades ni el uso de ellas.

Se aprende mucho de memoria y se ejercita poco la razón. Abundan las reglas y faltan razonamientos.

La enseñanza de la Aritmética por medio de reglas y *recetas* dirigidas á la memoria es totalmente vana. Las cuestiones de esta clase deben resolverse racionalmente, analizando los datos, y no por medio de fórmulas verbalistas que, al olvidarse, imposibilitan la solución de los problemas.

## CAPITULO XXVI

### METODOLOGÍA ESPECIAL DE LA GEOMETRÍA

1. Necesidad de estudiar algunas nociones de Geometría en las escuelas primarias y tiempo que á esta enseñanza puede dedicarse.—2. Libros y útiles necesarios para darla.—3. Observaciones prácticas.

#### **1. Necesidad de estudiar algunas nociones de Geometría en las escuelas primarias y tiempo que á esta enseñanza puede dedicarse.**

—La mayor parte de las conclusiones contenidas en el capítulo precedente respecto á la necesidad de la enseñanza de la Aritmética y de los medios para conseguirla son aplicables á la enseñanza de la Geometría en las escuelas primarias.

La enseñanza de la Geometría era para Pestalozzi la base de todas las enseñanzas (1).

Como esta enseñanza se reduce en las escuelas á una observación de las formas de los cuerpos y de las propiedades de la extensión, sin

---

(1) Págs. 132, 135 y 157 de *Cómo Gertrudis enseña á sus hijos*. Traducción castellana impresa en Leipzig el año 1891.

demostraciones de ninguna clase, bastan tres lecciones semanales, de media hora cada una, para que los niños sepan lo que más interesa de esta materia.

**2. Libros y útiles necesarios para la enseñanza de la Geometría.**—En España hay pocos libros más de esta enseñanza, y no todos son recomendables; pero lo son los diversos textos publicados sobre esta materia por los Hermanos de las Escuelas cristianas, compuestos con sujeción al método cíclico.

Los últimos grados son demasiado extensos para las escuelas de nuestro país; pero los primeros son apropiados á las necesidades de la primera enseñanza de España (1).

Aparte de las pizarras, pizarrines, encerados, clarión, papel, lápiz y otros objetos de escritorio, la enseñanza de la Geometría requiere una colección de sólidos geométricos que los niños más adelantados pueden hacer, y algunas láminas con las figuras más importantes referentes á esta materia (2).

**3. Observaciones prácticas sobre dicha en-**

---

(1) En francés y en otros idiomas hay programas y libros muy útiles para la enseñanza primaria; pero en estos capítulos sólo se citan los escritos en castellano.

(2) Son muy notables las de la casa Appleton, de Nueva York, que han sido imitadas con poca fortuna por algunos editores españoles.

**señanza.**—La enseñanza de la Geometría será principalmente práctica.

El estudio de las áreas y de los volúmenes se hará con el mayor detenimiento posible, porque es de mucha aplicación en la vida.

Aunque la Geometría sólo se enseña legalmente en las escuelas primarias superiores, debiera enseñarse en todas las escuelas, porque todos necesitamos poco ó mucho de estos conocimientos, y los obreros más que otras clases sociales.

## CAPITULO XXVII

### METODOLOGÍA ESPECIAL DEL DIBUJO

1. Objeto y utilidad del dibujo.—2. Límites y carácter de esta enseñanza.—3. Métodos y procedimientos.—4. Programa de la enseñanza del dibujo en las escuelas primarias.—5. Útiles para la enseñanza del dibujo.—6. Modo de dar una lección de dibujo.—7. Dibujos al dictado.—8. Trabajos manuales derivados del dibujo.—9. Observaciones finales sobre la enseñanza del dibujo.

**1. Objeto y utilidad del dibujo.**—El dibujo es una escritura universal.

El objeto del dibujo en las escuelas primarias es conseguir que los alumnos representen con inteligencia y exactitud lo que ellos han visto, y combinen con buen gusto lo que imaginan.

El fin pedagógico del dibujo es el de educar la vista, el pulso, la imaginación, el entendimiento, el gusto estético y, en lo posible, todas las inclinaciones del niño hacia el bien.

Pestalozzi daba mucha importancia á la enseñanza del Dibujo, y enseñaba á dibujar preferentemente

líneas, arcos y ángulos, haciendo aprender de memoria sus definiciones (1).

**2. Límites y carácter de la enseñanza del dibujo en las escuelas primarias.** — El dibujo es medio general de educación, pues pone en ejercicio la atención, el espíritu de la observación, el juicio y la razón, la memoria, la imaginación y los sentidos de la vista y el tacto.

El dibujo, además, contribuye á la educación profesional del niño, porque en todos los oficios y en todas las profesiones se hace alguna aplicación del dibujo, y así como es útil leer y escribir correctamente el idioma, es útil también saber leer un dibujo y saberle ejecutar cuando sea preciso.

El dibujo necesita, cuando menos, media hora de lección alterna.

La enseñanza tradicional del dibujo de paisaje y figura comienza por la copia de otros dibujos y acaba por la copia del natural. Los pedagogos modernos no usan más procedimiento que la copia del natural desde los primeros ejercicios.

El dibujo no debe darse como una enseñanza aislada, sino en relación con la Geometría y

---

(1) Págs. 30 y 69-70 de la traducción castellana de *Cómo Gertrudis enseña á sus hijos*, impresa en Leipzig el año 1891.

los trabajos manuales. La Geometría debe ser la base de una enseñanza racional del dibujo.

Los trabajos manuales preparan la enseñanza del dibujo porque obligan al estudio de las formas ó á su traducción completa.

### 3. Métodos y procedimientos para la enseñanza del dibujo en las escuelas primarias.

—Para aprender á representar los objetos por medio del dibujo es preciso, ante todo, *saber ver bien*, esto es: saber observar la posición de las líneas, su *movimiento* ó dirección, sus proporciones y relaciones, la forma de los objetos en su conjunto y en sus detalles, el color de los mismos, etc.

La observación, por tanto, será el fundamento del método para la enseñanza del dibujo.

Las lecciones de dibujo deben constar de dos partes: observación del objeto para la educación de la vista y ejecución para que la mano se eduque y adquiera flexibilidad y destreza. Y como la educación de la vista es más lenta que la del pulso, debemos atender principalmente á la primera.

La lección de dibujo en las escuelas primarias debe ser colectiva. Todos los niños de una sección trabajarán reunidos con un mismo modelo. El maestro, aparte de corregir individual-

mente á los alumnos, dirigirá los ejercicios de observación, indicando en la pizarra las partes esenciales, analizando el dibujo, explicando los ejercicios preparatorios é interpretando, del todo el modelo propuesto para el ejercicio.

*Para la educación de la vista* no se limitará el maestro á dar definiciones y á producir trazos. Toda noción teórica se apoyará necesariamente sobre uno ó varios ejercicios de observación apropiados para grabar en el espíritu de los niños el objeto que se les enseña.

La apreciación de las magnitudes ó tamaños por la vista (materia muy importante) dará motivo para muchos ejercicios, tales como dividir á pulso y á ojo rectas en partes iguales, repitiendo la operación con instrumentos, ó viceversa; comprobar con la cinta métrica medidas hechas á ojo, multiplicar líneas por multiplicadores numéricos, apreciar las relaciones entre dos líneas, *et cætera*.

Con el plegado de papeles podrá el maestro dar idea de los ángulos, y con líneas intermedias podrá igualmente exponer las primeras ideas referentes á la simetría.

El maestro pondrá á la vista y en las manos de los niños las figuras geométricas más comunes, hechas de cartón ó de láminas delgadas de cinc.

Para afirmar las ideas referentes á las formas y hacer ejercicio de trabajo manual, dibujarán en cartulina el desarrollo de los sólidos geométricos y le armarán pegando las aristas.

Para esto convendrá tener una colección gigantesca de sólidos geométricos, que se pueden desarrollar sobre una mesa ó sobre el encerado.

También es posible dar ideas elementales de las proyecciones con ayuda de las imágenes del espejo y de las sombras sobre el suelo.

Los primeros ejercicios del dibujo serán de copia; luego podrán los niños dibujar al *dictado* y de memoria para terminar con ejercicios de invención.

El ejercicio del dibujo al dictado familiariza á los niños con los términos técnicos y precisos de la Geometría y del dibujo y les enseña á describir bien los objetos.

El dibujo de invención exige un esfuerzo personal del alumno.

En los principios conviene que el maestro dibuje separadas las partes del trazado, ó sólo parte de éste.

*Para la educación del pulso* se dirigirá la enseñanza al entendimiento y evitará todo lo que sea copia servil ó mecánica.

No es conveniente el uso del papel cuadriculado, que sólo enseña á contar.

Un cuaderno de buen papel con una docena de hojas bastará para los ejercicios de un curso.

Todos los ejercicios serán hechos á ojo y á pulso y con lápiz.

El dibujo con instrumentos se dejará para los niños más adelantados.

Sin embargo, los niños pueden valerse de sencillos instrumentos contruídos por ellos: con una hoja doblada de papel se forma una regla; la misma hoja con dos dobleces forma una escuadra; con una tira de papel pueden tomar medidas, construir ángulos, fijar algunos puntos para construir circunferencias y elipses, y la misma tira puede servir de doble decímetro.

Los niños no deben torcer nunca los cuadernos para dibujar, sino acostumbrarse poco á poco á trazar las líneas en la dirección que tengan sin mover el papel.

Por último: los niños podrán hacer algunos dibujos en colores, lo cual hace muy agradable esta enseñanza.

Cada niño tendrá tres lapiceros con los colores fundamentales: azul, rojo y amarillo.

Los matices de estos colores pueden darse trazando las líneas más ó menos próximas, cruzadas ó no cruzadas con líneas de lápiz negro y con el uso del esfumino.

#### 4. Programa de la enseñanza del Dibujo

**en las escuelas primarias.**—El programa del primer grado debe ser una revisión del programa de las escuelas de párvulos. Los ejercicios deben complicarse y las aplicaciones deben ser nuevas, para que la vista y el pulso encuentren siempre dificultades crecientes que vencer.

Después deben darse nuevas nociones, tales como el trazado de curvas diferentes de la circunferencia y los primeros elementos del dibujo geométrico, que debe ser el coronamiento de la enseñanza del dibujo.

El programa del primer grado ó ciclo tendrá dos secciones: 1.<sup>a</sup>, trazado de figuras planas; 2.<sup>a</sup>, primeros elementos de dibujo geométrico y representación gráfica con medidas de formas que representen relieves y vacíos.

Deben reservarse para el tercer grado los ejercicios de dibujo con instrumentos, el uso técnico de los colores, el dibujo con escalas y la perspectiva de observación.

El programa del segundo grado abarcará los puntos siguientes:

Líneas rectas en diversos sentidos.—División de rectas en partes iguales.—Proporcionalidad de líneas.—Construcción y medida de ángulos.—Combinación de líneas.—Figuras poligonales.—Principios de dibujo de adorno.—Circunferencias y su división.—Polígonos inscriptos

y circunscriptos.—Rosetones rectilíneos y curvilíneos.—Adornos simétricos.—Pavimentos.—Elipses y espirales.—Curvas de sentimiento, tallos, hojas y flores, balaustrados, labores femeninas de adorno, etc., etc.

Para la enseñanza de estos puntos son necesarios una gran regla plana, graduada; una escuadra grande, también graduada; un compás de encerado, una plomada y semicírculo graduado de 35 ó 45 centímetros de diámetro.

El programa del tercer grado abarcará los puntos siguientes:

Nociones de los sólidos geométricos y de su desarrollo.—Representaciones de pequeños relieves.—Idea experimental de las proyecciones de las sombras y las imágenes de los espejos.—Representación geométrica de los principales sólidos geométricos.—Representación lineal reducida de objetos sencillos.—Croquis de lado de objetos usuales poco complicados.

Esta parte del programa es muy importante.

En lo que más hay que fijarse es en la representación geométrica de los cuerpos, esto es: en su proyección total en sus diferentes posiciones.

Cuando los objetos tienen fondo es preciso representar también un corte vertical de los mismos.

De esta manera se conseguirá completar el dibujo geométrico de un objeto, que consta de plano, vista de frente y corte vertical.

Para realizar esto con provecho es preciso ejercitarse en el dibujo de borradores llamados croquis, y tomar medidas con una regla graduada.

En las escuelas de niñas no se dará tanta extensión al programa, y los modelos serán de aplicación á las labores propias de la mujer, no olvidando nunca que el principal trabajo manual de la mujer es la costura.

#### **5. Útiles para la enseñanza del dibujo.—**

La enseñanza del dibujo requiere casi los mismos útiles que la enseñanza de la escritura (mesas, bancos, papel, lapiceros, pizarras, etc.), aunque exige el uso de mesas con tablero plano, el papel de más cuerpo que el de escribir, tinta de China, papel de bastante consistencia y de finura de pasta.

En España hay pocos tratados para la enseñanza del dibujo, y no todos son recomendables.

Son útiles para dicha enseñanza láminas murales con las representaciones más importantes del dibujo lineal.

#### **6. Modo de dar una lección de dibujo.—**

La lección de dibujo debe ser preparada como

todas las demás, y cada una ha de constar de una parte de Geometría y de otra de dibujo.

Antes de dar la lección es preciso considerar si será oportuna, esto es, si enlaza bien con las nociones precedentes y si los niños estarán en disposición de recibirla.

Luego se buscarán los procedimientos intuitivos para exponerla con fruto y se preparará el trabajo manual, á fin de que dé ocasión al ejercicio de dibujo.

La lección será colectiva, y constará:

1.º De un repaso de la lección anterior, por medio de preguntas.

2.º Del dibujo hecho por el maestro en el encerado, analizándole con el niño y haciendo que el discípulo tome en el papel ó en la pizarra los trazos fundamentales del diseño (croquis).

Si el maestro dispone de un gran modelo mural, le pondrá cerca del encerado, de manera que la perspectiva no le desfigure.

El maestro hará el dibujo con precisión y exactitud, usando, cuando deba, el clarión de colores, y con este motivo preguntará nombres de las líneas trazadas, dirección de las mismas y sus *dimensiones* y relaciones.

Según vaya adelantando el curso, el maestro irá suprimiendo detalles en el dibujo que produzca, para que los niños lo suplan, y en las

últimas lecciones el maestro se limitará á presentar el modelo, dejando por completo á los discípulos el trabajo de análisis y de diseño.

En los trabajos de dibujo al dictado el análisis oral se confunde con el gráfico, y el maestro recorrerá las mesas señalando á cada niño meras lecciones, algunas líneas que indiquen el procedimiento que conviene seguir para ejecutar el dibujo.

Los croquis estarán dibujados de manera que los márgenes de la hoja de papel queden bien repartidos.

Las primeras líneas, que serán muy finas, deberán trazarse cogiendo el lápiz muy largo; estas líneas pueden ser borradas fácilmente con goma para rectificarlas en seguida, ó para que desaparezcan luego en el dibujo definitivo.

Mientras los niños estén trabajando, el maestro recorrerá las mesas señalando á cada niño los defectos más visibles del diseño que ellos hagan. Los defectos pequeños suelen ser corregidos con el ejercicio por los mismos niños. Al mismo tiempo corregirá las posiciones defectuosas y las maneras inhábiles de trazar las líneas, y no consentirá otra cosa sino que *el niño se mantenga derecho delante del papel también derecho.*

Cuando sea conveniente, la lección de dibujo se sustituirá con la del trabajo manual.

Los ejercicios de aplicación serán graduados y de tal sencillez que puedan ser dibujados por los niños próximamente en media hora, porque la lección de dibujo no debe pasar de cuarenta minutos.

**7. Dibujos al dictado.**—Los dibujos dictados pueden hacerse á pulso y versar sobre el siguiente programa :

Trazar un rectángulo, cuya base sea los  $\frac{3}{5}$  de su altura.—Dividir un rectángulo en otros dos iguales.—Trazar un rectángulo cuya altura sea el de  $1 \frac{1}{4}$  de la base.—Trazar rectángulos y triángulos cuyos lados queden á distancias determinadas de los bordes del papel.—Trazar dos triángulos con sus lados respectivamente paralelos con distancias determinadas.—Trazar un cuadrado á punto y trazo y dividirle en 16 cuadrados iguales.—Trazar varios cuadrados concéntricos y combinarlos para formar una cruz latina.—Trazar cuadrados de longitudes relacionadas.—Trazar cuadrados cuyas intersecciones formen estrellas.—Combinar de varios modos rectángulos y cuadrados.—Trazar letras mayúsculas con elementos geométricos conocidos.—Inscribir y circunscribir cuadrados

en una circunferencia, y otros ejercicios semejantes.

**8. Trabajos manuales derivados del dibujo.**—Los trabajos manuales derivados de la enseñanza del dibujo son muy variados; pero fácilmente puede construirse con tablitas clavadas, de cuatro ó cinco milímetros de grueso, la siguiente colección de objetos, que se nombran según la dificultad, de menor á mayor, que su construcción ofrece.

Pavimentos de piezas cuadradas y rectangulares.—Caja para el clarión.—Gaveta de mesa.—Una cajita con pies sin adornos.—Cofrecillo de herramientas.—Plumero con tapadera.—Caja de clavos de carpintero.—Cogedor de barreduras.—Bote para la sal.—Papelera.—Papelería.—Cestillo para flores.—Cajitas rectangulares con paredes inclinadas (escupideras, cuezos de albañil, etc).—Portapapeles, imitación de botes para tinta, cubitos, jarrillas, tiestos, etcétera.

**9. Observaciones finales sobre la enseñanza del dibujo.**—La enseñanza del dibujo debe apoyarse en la *Geometría* y completarse con el *trabajo manual*.

El objeto del dibujo es leer y escribir correctamente las formas.

El *método*, ejercitar primeramente la vista y luego el pulso.

Los *procedimientos*, la enseñanza oral y la gráfica, simultáneas; la graduación de los ejercicios, la observación, el análisis y la participación activa de discípulos y maestros en esta enseñanza.

## CAPITULO XXVIII

### ENSEÑANZA DEL TRABAJO MANUAL

1. Necesidad del trabajo manual como enseñanza de cultura general.—2. Trabajos manuales sin taller. —
3. Valor educativo del trabajo manual.—4. Organización del trabajo manual en las escuelas primarias.—
5. Material común de enseñanza.—6. Puntos culminantes de un programa de trabajos manuales sin taller.—
7. Libros para el maestro.—8. El orden y la limpieza en la práctica del trabajo manual.

**1. Necesidad del trabajo manual como enseñanza de cultura general.**—Todos hacemos casi continuamente algún ejercicio con las manos, y de aquí la necesidad de que el trabajo manual forme parte de la cultura general de un pueblo.

La cultura general, por serlo, no admite ninguna especie de cultura especial ó técnica; y por este motivo el trabajo manual en las escuelas y colegios de instrucción primaria no debe tener el carácter de enseñanza profesional, sino enseñanza de cultura, esto es: enseñanza educativa.

**2. Trabajos manuales sin taller.**—Entre los inconvenientes que hay en España para que la enseñanza del trabajo manual se organice bien en nuestras escuelas y colegios no es el menor la falta de recursos, y juntando esta condición y aquel carácter, parece conveniente que la enseñanza de trabajos manuales verse sobre ejercicios que se hagan sin taller, que exigen pocos gastos y tienen carácter marcadamente educativo.

El trabajo manual, como una asignatura más, con tiempo señalado en el horario, programa, taller, instrumentos y material, no es posible por hoy en nuestras escuelas de primera enseñanza.

El propósito de extender este ejercicio á todas las escuelas no ha pasado, ni pasará, de un deseo generoso que esterilizan la escasez de los presupuestos escolares, la falta de local y la falta de preparación para esta labor en la mayor parte de los maestros de primera enseñanza.

Dadas las condiciones de nuestras escuelas no es posible hacer en ellas otros trabajos manuales que los que se deriven de las enseñanzas prácticas del dibujo, de la Geometría, de las ciencias físicas y naturales y, en las escuelas de niñas, de las labores de uso común, siempre que puedan hacerse sin taller, con instrumentos y materiales domésticos.

**3. Valor educativo del trabajo manual.—**

El trabajo manual educa la vista y el tacto, especialmente el pulso; la memoria, la imaginación, el entendimiento, la voluntad (1) y el gusto artístico, y esta eficacia, como medio educativo, es otra razón de peso para que el trabajo manual forme parte del programa de primera enseñanza.

Y es de tal valor el trabajo manual, que, bien ordenado, puede realizar la cultura general de las aptitudes del niño.

**4. Organización del trabajo manual en las**

**escuelas primarias.—**La enseñanza del trabajo manual exige la presentación y examen del modelo, la repetición ó hechura del mismo delante de los discípulos, explicando la ejecución, hechura del objeto por el discípulo y corrección de la obra.

Con discípulos adelantados puede suprimirse la explicación de la hechura y ejecución, y aun el modelo, dictando el ejercicio ó dejando libertad al discípulo para que lo elija.

**5. Material común para la enseñanza del**

**trabajo manual en las escuelas primarias.—**Todo trabajo manual exige modelos materiales

---

(1) Haciendo trabajos manuales se ejercitan la virtud de la paciencia, de la laboriosidad, de la limpieza y del orden.

é instrumentos, según la clase de ejercicios; pero, de ordinario, los trabajos manuales más corrientes exigen papel de varias clases, cartulina, cartón, alambre, corcho, cuerda, madera, una pasta para modelar y los instrumentos comunes para trabajar estos materiales, como son: reglas, tijeras, cuchillas, chapas, corta-alambre, sierras, cepillos, etc. Asimismo son necesarias, donde se hagan trabajos manuales, jofainas, toallas y cestos para papeles inservibles y otros residuos del trabajo.

**6. Puntos culminantes de un programa de trabajos manuales sin taller.** — El programa de trabajos manuales sin taller, para escuelas y colegios de primera enseñanza, puede dividirse en tres ó más grados y comprender los puntos siguientes:

Cortar papel.—Plegado, recortado (1) y tejido de papel.—Trabajos con cartulina y cartón. Ejercicios con alambre (2), corcho y cuerda.—Sencillos ejercicios de modelado ó plástica.—Ensayos de composición tipográfica.—Trabajos sencillos en madera.

---

(1) En el plegado y recortado de papel pueden incluirse muchos ejercicios de Geometría intuitiva, según el método del profesor italiano Sr. Pasquali.

(2) Sin hacer soldadura. La soldadura exige material y operaciones que no son convenientes en las escuelas y colegios de primera enseñanza.

Además, y según las localidades y el tiempo, pueden hacerse algunos trabajos de aplicaciones especiales. Por ejemplo: en pueblos de la costa pueden aprovecharse como materiales las conchas marinas, y deben hacerse objetos propios de la vida de mar; donde haya pita ó esparto puede hacerse algún tejido de estas materias; con cáscaras de nuez pueden hacerse varios objetos de utilidad y recreo para los niños.

**7. Libros para el maestro de trabajos manuales.**—El maestro debe conocer algunos modelos escogidos de trabajo manual y los más importantes libros que en España y fuera de España se han publicado para vulgarizar esta enseñanza.

La producción de libros en castellano, para la enseñanza del trabajo manual, es escasa; pero hay algunos que pueden ser estudiados con provecho por los maestros que traten de enseñar en escuelas y colegios el trabajo manual educativo. Tales son:

*Manual de slöjd en madera*, adaptación al castellano de la obra de O. Salomón, C. Norden-danl, y A. Johansson. Leipzig, 1893.

*Los modelos de Naas*, por A. Johansson. Adaptación al castellano por Joaquín Cabezas y José H. Figueira.

*El trabajo manual en la escuela y en el hogar*, por Torres Quintero. Méjico.

*La Enseñanza del trabajo manual en las escuelas primarias y las normales*, por D. Pedro de Alcántara García y D. Teodosio Leal y Quiroga. Madrid, 1904.

*El Trabajo manual en las escuelas primarias*, por D. Ezequiel Solana. Madrid, 1903.

En idiomas extraños hay más abundante producción de libros para la enseñanza del trabajo manual; pero merecen cita especial los siguientes.

*La Pedagogia applicata al lavoro manuale*, por G. Barni. Firenze, 1899.

*Del lavoro manuale educativo*, por María Begy. Torino, 1900.

*Geometria intuitiva ad uso delle scuole elementari*, etc., por P. Pasquali. Parma, 1901.

*Cours de travail manuel*, por P. Martín.

*Les travaux manuels*, por Dumont (G.) et Philippon (G.). París.

*Méthode de travail manuel á l'usage des écoles primaires*, por J. L. Pages. Alger.

**8. El orden y la limpieza en la práctica del trabajo manual.**—El trabajo manual exige en la práctica operaciones complicadas de reparo y recogida de materiales é instrumentos, presentación de modelos y ejecución de objetos,

que son medio eficaz para acostumbrar á los niños al orden y á la limpieza.

El reparto y recogida de materiales é instrumentos debe hacerse siempre con orden premeditado por el maestro y cooperación activa de los niños.

El maestro exigirá á los niños, después del trabajo manual, limpieza en los trabajos, en las personas y en el local.

## CAPITULO XXIX

### METODOLOGÍA ESPECIAL DE LA GEOGRAFÍA

1. Necesidad de estudiar Geografía en todas las escuelas primarias.—2. Tiempo que su enseñanza requiere.—3. Programa.—4. Libros y demás útiles para esta enseñanza.—5. Observaciones prácticas.

**1. Necesidad de estudiar Geografía en todas las escuelas primarias.** — La Geografía debe enseñarse en todas las escuelas primarias, no sólo por la utilidad de su contenido, sino porque es excelente medio de educación.

**2. Tiempo que su enseñanza requiere.**— La variedad de conocimientos que forma actualmente la Geografía exige que á esta enseñanza se dediquen en las escuelas primarias treinta minutos diarios, por lo menos; porque, si bien en la teoría de esta enseñanza debemos ser muy parcos, la parte práctica de la misma ofrece ancho campo para el maestro y para el discípulo.

**3. Programa para la enseñanza de la Geografía en las escuelas primarias.**—El progra-

ma de Geografía debe ser cíclico, y en esta materia, más que en ninguna otra, es recomendable la práctica de aquella ley del método, en virtud de la cual debe pasarse de lo conocido á lo desconocido.

Es error didáctico muy generalizado empezar por los astros la enseñanza de la Geografía para venir á parar luego al conocimiento de la localidad: á todas luces es preferible el camino inverso.

Debe estudiarse con la mayor intensidad posible la localidad en que el niño resida, no sólo porque es la que más le interesa, sino porque con esta enseñanza se le da el método de estudio de toda la tierra.

El programa de Geografía no debe ser (como lo es de ordinario) un aglomerado de preguntas sin enlaces de ninguna clase; las partes de la Tierra tienen relaciones naturales, y cuando se prescinde de ellas ó se alteran, la enseñanza es necesariamente defectuosa.

La base científica de la enseñanza de la Geografía es estudiar la tierra según se halla formada.

Así, en la descripción de un país, debemos empezar por determinarle con sus límites, notando en ellos cuanto sea digno de mención (un cabo, un golfo, un puerto, una población, playas, cos-

tas escarpadas, desembocaduras de ríos, promontorios, etc.), según el orden en que lo ofrece la naturaleza y no con separaciones y clasificaciones arbitrarias que de nada sirven y para todo estorban; debemos fijarnos luego en su relieve, que es la clave de la configuración y sirve para estudiar después con fundamento la hidrografía, los productos, las vías de comunicación y cuantos datos son necesarios para conocer el país en sus relaciones de más inmediata aplicación.

**4. Libros y útiles necesarios para la enseñanza de la Geografía.**—Los libros de Geografía para las escuelas primarias son escasos, lo cual no es gran contrariedad, porque más que libros son necesarios mapas para la enseñanza de la Geografía.

Mapas murales mudos y con epígrafes, como los de Vidal de Lablache y Torres Campos, editados por la casa Armand Colin, de París; mapas en tela-pizarra de la Península Ibérica, como el de D. R. Torres Campos y M. L. Suzanne; aparatos para producir proyecciones luminosas, y otros semejantes, son objetos de gran utilidad para la enseñanza de la Geografía en todos sus grados. También son muy útiles los mapas mudos manuales de Reinoso, editados por los sucesores de Hernando, de Madrid; las

vistas estereoscópicas, las fotografías y los modernos portfolios.

Los dibujos á pulso, aunque sean imperfectos, y ayudan mucho á fijar los datos geográficos en la imaginación y en la memoria.

**5. Observaciones prácticas sobre la enseñanza de la Geografía.**—Toda lección de Geografía, por sencilla que sea, debe dar noticia exacta de la situación, límites, configuración y relieve del suelo del punto que en ella se estudie.

La intensidad del estudio de la Geografía debe disminuir á medida que se aumenta la extensión del territorio que se estudia.

La enseñanza geográfica debe ser, ante todo, *descriptiva* y *pintoresca*. De esta manera contribuirá á la cultura de la imaginación. El maestro se abstendrá, sin embargo, de aplicar esta facultad á detalles inútiles. Hará esfuerzos por presentar el rasgo esencial, característico, el que impresiona y pinta, por decirlo así, los objetos.

Los niños deben conocer, ante todo y sobre todo, la región en que han nacido en que están llamados á vivir. Conviene que los maestros enseñemos la Geografía nacional haciendo

que vibre en las lecciones el amor á la Patria (1).

Es conveniente hacer en el curso de la lección un croquis sobre el encerado, lo cual tiene la ventaja de darle mayor viveza é interés. Es, además, una imagen exacta de la lección; no contiene más que los nombres de que se ha hablado, ni expresa más ideas que las que han sido desarrolladas. También habla mucho más á la memoria, á la imaginación y al juicio del niño que un mapa mural, cualquiera que sea.

En la enseñanza de la Geografía deben usarse á todo trapo medios gráficos, hasta conseguir que los niños adquieran en su fantasía una imagen permanente de los lugares que estudien.

Las excursiones escolares dan lecciones primarias más exactas y más firmes para la enseñanza de la Geografía.

La formación y descripción de itinerarios dan carácter práctico y, por tanto, útil á la enseñanza.

---

(1) En la enseñanza de la Geografía local es indispensable la formación de croquis y planos orientados y con escala, aunque sean muy imperfectos, para que los niños conozcan prácticamente el valor y la utilidad de los mapas.

## CAPITULO XXX

### METODOLOGÍA ESPECIAL DE LA HISTORIA

1. Importancia del estudio de la Historia.—2. Tiempo que su enseñanza requiere.—3. Libros y útiles para esta enseñanza.—4. Carácter que deben tener los estudios históricos en la escuela primaria.—5. Importancia del estudio de las biografías de hombres célebres.

#### **1. Importancia del estudio de la Historia.**

—La enseñanza de la Historia, ya sea sagrada, ya sea profana, ofrece pocas dificultades en la instrucción primaria, pues los niños gustan generalmente de estos estudios.

La utilidad de la Historia es indudable, la Historia Sagrada, que es la Historia del pueblo de Dios y de nuestra Religión, confirma á los niños en el conocimiento de la Doctrina cristiana, y la Historia patria (única que puede darse en las escuelas primarias) enseña los orígenes y vicisitudes de nuestro pueblo, despierta el patriotismo y conserva el carácter nacional.

“Los estudios de Historia enseñan cuáles son los *intereses* de nuestra nación, qué *peligros* nos amenazan, qué *esperanzas* podemos tener y qué *deberes* hemos de cumplir.”

El fin de la enseñanza de la Historia patria es conservar el espíritu de la nación.

“Es preciso tratar la Historia en la escuela primaria como enseñanza nacional pos excelencia, es decir, dándola como medio de amar á la Patria.”

**2. Tiempo que requiere la enseñanza de la Historia en las escuelas primarias.** — Los estudios de Historia pueden hacerse en las escuelas primarias durante media hora diaria, alternando los de Historia Sagrada con los de Historia de España.

**3. Libros y útiles para la enseñanza de la Historia Sagrada y de la Historia de España.**

—Las preguntas del *Fleury* pueden constituir el primer grado, y los epígrafes de la *Historia bíblica*, de Businger, sirven para formar el tercero.

Para el segundo grado es útil el *Compendio de Historia Sagrada*, de Knecht, editada en Friburgo de Brisgovia, ó *Cien lecciones de Historia Sagrada*, editada por Benziger, en Einsiedeln (Suiza).

Para el primer grado del programa de Histo-

ria de España puede servir el índice del *Pronuario*, de Picatoste, así como para el tercero, la mayor parte de los epígrafes del *Compendio*, del mismo autor.

En nuestro país se han publicado algunos textos de Historia de España que, por su extensión, pudieran servir para el segundo grado de esta enseñanza; pero hay pocos recomendables en cuanto á sus condiciones científicas y pedagógicas.

El libro de D. Martín Chico y Suárez, titulado *Patria*, es uno de los más útiles, porque puede servir para dos grados de esta enseñanza.

“Los textos de Historia para las escuelas —dice Wickersham— han de ser vivo y fiel retrato de las cosas que fueron, y no un cuerpo con sus huesos, músculos y nervios descriptos minuciosamente, pero sin alma que los vivifique. No hay razón para que la Historia haya de ser menos interesante á los jóvenes que la novela.”

Aparte de los libros indicados, son objetos útiles para la enseñanza de la Historia los mapas, que representan los lugares en que los sucesos ocurrieron (v. gr.: el de Palestina y el de la España romana), así como las fotografías y demás reproducciones de cuadros célebres, si

no es posible ver y estudiar sus grandes obras de la pintura histórica (1).

La visita á monumentos antiguos y á lugares célebres en la Historia perfecciona en gran manera el estudio de estos conocimientos.

**4. Carácter de los estudios históricos en las escuelas primarias.**—La observación más importante respecto al estudio de la Historia se refiere al carácter de la misma.

Muchos maestros conceden gran importancia al estudio de batallas, genealogías, fechas, *et cætera*: la utilidad de los estudios históricos no está en semejantes detalles, sino en el conocimiento de la civilización del país en las distintas épocas históricas.

Que un niño sepa ó no sepa todos los nombres de los reyes visigodos ó los árabes que murieron en la batalla de las Navas importa poco; pero sí importa que se dé cuenta de los orígenes de nuestro idioma, de nuestro derecho, de

---

(1) Aunque para la enseñanza de la Historia se han publicado varias colecciones de láminas, no todas son recomendables. Las editadas por la casa Hachette, de París, son excelentes, porque forman una colección de cromolitografías que reproducen artísticamente cuadros de pintores célebres que han tratado magistralmente asuntos del Antiguo y del Nuevo Testamento, así como de la vida de la Virgen María.

nuestra Religión, de nuestras ciencias, artes, instituciones y costumbres.

La Historia no ha de ser una narración más ó menos pintoresca de hechos, sino una explicación en sus causas y efectos de los sucesos transcendentales de nuestra civilización.

Importa, más que el hecho, la enseñanza moral ó simplemente cívica que el mismo encierra.

Siempre que en la lección de Historia se encuentre un lugar ó término geográfico, debe señalarse en el mapa.

En las estampas de la Historia, como en cualquiera otra clase de estampas, el niño explicará las personas, los hechos y los lugares que representan, y en muchos casos hasta puede inducir el tiempo á que se refieren.

**5. Importancia del estudio de las biografías de hombres célebres.**—Las biografías de hombres célebres son estudios de gran importancia educativa, porque presentan á la consideración de los niños ejemplos dignos de ser imitados (1).

---

(1) Para ampliar las notas de este capítulo véase la obra de D. Rafael Altamira titulada *La enseñanza de la Historia*. Madrid, 1895.

## CAPITULO XXXI

### ESTABLECIMIENTOS ESPECIALES DE PRIMERA ENSEÑANZA

1. Importancia de los colegios de primera enseñanza.—
2. Advertencias sobre la organización de dichos colegios.—
3. Internados y semi-internados.—
4. Colegios para niños anormales.

**1. Importancia de los colegios de primera enseñanza.**—La enseñanza doméstica, la privada, los colegios, los semi-internados y los internados requieren estudios especiales que no caben en los límites de un tratado de Pedagogía como el presente.

De todas suertes, y en gracia al interés del tema, se hacen aquí algunas indicaciones respecto á colegios de enseñanza privada.

Los colegios de primera enseñanza que sostiene la iniciativa privada suelen ser mirados con cierto desdén por los maestros de escuelas públicas, sin advertir que tales establecimientos de enseñanza contribuyen con eficacia á la obra magna de la educación popular.

Es dolorosamente cierto que algunas veces los funcionarios de estas dos clases de enseñanza no sostienen en sus relaciones la cordialidad que exige el ejercicio de una misma profesión; pero tales desavenencias sólo se producen cuando el interés bastardea la obra.

En la enseñanza privada (aun prescindiendo de las comunidades religiosas que tienen por misión esta empresa) hay personas de talento, saber, virtudes y vocación que han consagrado su vida á la educación de los niños.

Y esta labor es tanto más apreciable cuanto que los encargados de ella no suelen contar siquiera con el modesto porvenir que las leyes otorgan al maestro de escuela pública.

Las escuelas públicas y los colegios privados no bastan actualmente para atender á todas las necesidades de la educación popular; ninguna de estas clases de enseñanza podrá realizar por sí obra de tanta importancia; luego es conveniente y hasta necesario que los establecimientos de enseñanza privada sean aliados naturales de la escuela pública.

Y conviene advertir que es maestro á medias el que sólo conoce una sola de dichas clases de instrucción primaria.

**2. Advertencias sobre la organización de los colegios de primera enseñanza.**—Las re-

glas y preceptos dados sobre la organización de escuelas son comunes á los colegios, aunque por la clase de población escolar de estos establecimientos de enseñanza, por la acción efectiva é inmediata de los padres acerca del maestro, por las relaciones más frecuentes y más fáciles del maestro con los padres y por otras condiciones que lleva consigo toda institución de enseñanza sostenida por la iniciativa privada, sea preciso hacer alguna advertencia particular sobre el asunto.

En los colegios se trabaja más tiempo y con más asiduidad que en las escuelas públicas, si bien la falta de preparación que á veces se nota en los maestros de aquellos establecimientos de enseñanza es motivo de que se malogren muchos esfuerzos.

Además, el colegio de primera enseñanza está libre de programas, textos y reglamentos oficiales, que con frecuencia coartan la acción al maestro laborioso y amante del progreso pedagógico.

**3. Internados y semi-internados.** — Los semi-internados y los internados requieren cuidado especial sobre dos puntos comunes á todos los establecimientos de enseñanza, á saber: higiene y moralidad.

El régimen del semi-internado, y más aún el

del internado, permite obrar con gran eficacia en los alumnos, y, por tanto, la responsabilidad de los educadores en estas formas de organización es mucho mayor que la de los que rigen en las escuelas y colegios de alumnos externos.

El semi-internado y el internado requieren grandes condiciones higiénicas referentes al edificio y á la alimentación, y el internado exige, además, mucha higiene y mucha vigilancia en los dormitorios para preservar á los educandos de toda enfermedad física y de todo contagio moral.

Las personas que dirigen un internado no pueden dedicarse á otra ocupación, y si han de cumplir con los graves deberes de su cargo, no pueden descansar ni aun en las horas que de ordinario se dedican al descanso.

El internado es el régimen escolar más eficaz para la educación de un niño; pero el más penoso para los encargados de ella.

**4. Colegios para niños anormales.**—Los establecimientos de primera enseñanza dedicados á los niños anormales (sordomudos, ciegos, idiotas, corrigendos, etc.), necesitan organización especial que no puede exponerse en libros también especiales dedicados á este objeto.

## CAPITULO XXXII

### LA ESCUELA EN ACCIÓN

1. Preparación del local y del trabajo.—2. La puntualidad, la observancia del horario, las oraciones y el descanso.—3. El trabajo de los niños.—4. El respeto al maestro y á la escuela.—5. El orden y la limpieza.—6. Advertencias varias.—7. Advertencias especiales para las escuelas graduadas.—8. La rotación de clases.

#### **1. Preparación del local y del trabajo.—**

La escuela es una aglomeración de cosas menudas, y por esto siempre será poco lo que se diga sobre su organización y su modo de funcionar.

Las localidades, las costumbres del pueblo, el transcurso del tiempo y las diferentes condiciones de los educandos son otras tantas causas que contribuyen á dar carácter especial á cada escuela, y por esto, en cada escuela hay ó debe haber algo privativo que no se puede bosquejar en libros elementales; pero no faltan advertencias de carácter general que pueden ser útiles para los que carecen de experiencia en la profesión.

El maestro debe estar en la escuela antes de la hora de clase para preparar el local y el trabajo.

El maestro que no prepara el trabajo antes de la hora de clase ha de prepararlo luego en la clase, con molestia suya y perjuicio de los niños.

**2. La puntualidad, la observancia del horario, las oraciones y el descanso.**—El maestro puntual en la asistencia contribuye eficazmente, sólo con el ejemplo, á la puntual asistencia de los niños.

El maestro cuidará de la observancia estricta del horario en la distribución del trabajo escolar; esta práctica es de gran interés para el orden y la disciplina de la escuela.

En la mayor parte de las escuelas y colegios de primera enseñanza las sesiones comienzan y terminan con oraciones, y la sesión se interrumpe hacia la mitad por quince minutos para dar algún descanso á los niños y renovar el aire del salón de clases. Ambas prácticas son muy recomendables.

**3. El trabajo de los niños.**—Durante las clases se ha de procurar que todos los niños trabajen. Al efecto, todos tendrán libros en la clase de lectura, útiles de escribir en la de escri-

tura, pizarras (y mejor cuadernos de notas) en las clases de Aritmética, Geometría y Geografía.

*Del trabajo de la clase debe dar cuenta el niño en la misma sesión.*

Este es un principio pedagógico de cuya importancia no nos hemos percatado todavía en España.

Cuando el niño se acostumbra á que no le pidan inmediatamente cuenta de lo que le enseñan, atiende menos, y si estudia luego el punto (que no siempre lo hace) llega á abusar del libro.

Pidiendo algún trabajo inmediatamente después de la lección, el maestro aprecia mejor el provecho que cada niño saca de ella.

#### **4. El respeto al maestro y á la escuela.—**

Natural y necesario es que el maestro procure el respeto de sus discípulos; pero adviértase que si el maestro quiere que el niño le respete y tenga respeto á la escuela, ha de comenzar por respetarse á sí mismo, respetar al niño (que es muy digno de respeto) y respetar á la escuela.

El maestro debe respetarse á sí mismo lo bastante para no cometer dentro de la escuela (ni fuera de ella) acciones indignas, indelicadas ó descorteses.

El maestro debe considerar al niño cuanto pueda, y le dará muestras de esta consideración

en los modales, en las actitudes y hasta en el traje (1), presentándose en clase vestido decorosamente.

**5. El orden y la limpieza.**—El maestro ha de procurar en la escuela, además de puntualidad y respeto, orden y limpieza.

Para que haya orden en una escuela, lo primero es que el maestro sea ordenado, y si lo es sabrá ordenarse á sí mismo y ordenar los trabajos escolares.

El desorden en las escuelas y colegios, aunque sea pequeño, tiene importancia, porque se multiplica prodigiosamente.

Conviene mucho que los niños entren y salgan con orden, que se siga puntualmente el horario de trabajos y hasta que los niños se coloquen siempre en un orden conocido.

Muchos maestros colocan á los niños por orden de mérito; pero esta práctica es de malísimos efectos. Los niños más adelantados se engríen y, lo que es peor, los más atrasados se desalientan, y el mismo maestro, involuntariamente, atiende más á los más adelantados, que son los que menos lo necesitan.

---

(1) El maestro grosero que fuma en la escuela, que se presenta en ella desaliñado, que adopta posturas impropias, que lee periódicos y escribe cartas en las horas de clase no conseguirá nunca el respeto de sus discípulos.

El orden de estaturas para la colocación de los niños es preferible, por varias razones, á cualquier otro orden.

Debe exigirse la limpieza á todo niño, no sólo en su persona, sino en el sitio que ocupe para escribir y en los objetos de su uso común. Para conseguirlo basta inspeccionar á los niños con este fin algunas veces á la semana.

Los retretes requieren especial vigilancia por motivos de aseo y moralidad.

Ambos fines se logran haciendo que los niños salgan al retrete bajo la vigilancia del maestro, aprovechando un descanso cada sesión.

Así se evita (fuera de algún caso excepcional) la salida continua, con perjuicio del orden, de la limpieza y, acaso, de las buenas costumbres de los niños.

**6. Advertencias varias.**—Las repeticiones y repasos son indispensables en la enseñanza.

El maestro debe ser enemigo de la rutina y de innovaciones aventuradas.

Para enseñar con provecho conviene conocer á fondo lo que se ha de enseñar; lograr y mantener la atención de los alumnos; empezar por lo ya *conocido* y pasar á lo desconocido, por grados, natural y fácilmente; excitar la actividad intelectual de los niños y llevarlos á descubrir por sí mismos la verdad, y exigir que los

niños expongan completa y correctamente, con su propio lenguaje, las verdades que se les hayan enseñado, debiendo afirmarlas con pruebas y ejemplos.

Cuando en una escuela varios niños no saben alguna cosa enseñada, tenga por cierto el maestro que la ha enseñado mal.

El maestro debe economizar la voz, hablando poco y en tonos medios (1).

Los niños escuchan poco á los maestros que hablan mucho.

El maestro ha de hacer en su vida profesional mucho gasto de voz; y por esto debe usarla con prudente economía.

Por otra parte, las voces fuertes y destempladas no producen ningún bien ni son propias de buenos maestros.

Se conoce que una escuela marcha bien:

En que no hay rutinas.

En que cada orden de conocimientos estará dividido y subdividido, hasta que cada lección no contiene más que una idea nueva.

En que se economizan las lecciones de memoria.

En que el maestro prepara las lecciones.

En que nunca se acomete una lección nueva

---

(1) Esta práctica que es higiénica, favorece, además, la disciplina.

sin estar seguro el maestro de que las anteriores están bien aprendidas.

En que no se malgasta el tiempo en asuntos que los niños no pueden comprender.

En que los principios se inducen en las secciones más adelantadas de los hechos aprendidos en las inferiores.

En la limpieza del local, y particularmente de los lugares excusados.

En que la clasificación está bien hecha.

En que se aprovecha el tiempo.

En el uso de los objetos para conocerlos.

En que los libros no son sino auxiliares del maestro.

En que los niños toman parte activa en la enseñanza, y en que el maestro no hace el trabajo de los niños, sino que lo dirige.

En que las lecciones no pasan de treinta minutos.

En que se premia y se castiga poco.

En que la disciplina es un efecto natural de la organización.

En que el maestro tiene siempre buen humor.

En que los niños asisten mucho y contentos á la escuela.

*Y en que los niños quieren al maestro.*

**7. Advertencias especiales para las escuelas graduadas.**—Todas estas advertencias son

comunes á las escuelas individuales y á las escuelas graduadas; pero éstas, por su organización especial, requieren aún algunas notas sobre su marcha y manera de funcionar.

Cada auxiliar debe encargarse de una sección de la escuela y de ella ser directamente responsable. El jefe de una escuela podrá vigilar y encauzar al maestro de una sección y hasta tomar parte en los trabajos escolares más difíciles de la misma; pero nunca debe oponerse á la iniciativa de los maestros auxiliares si no quiere convertirlos en autómatas.

El director de la escuela graduada no debe intervenir demasiado en la organización particular de cada una de las secciones. Por el contrario, debe cuidar principalmente del conjunto y de la armonía de las partes.

Al efecto, será hábil intermediario entre padres y maestros, y determinará cuándo es conveniente que los niños de un grado pasen al siguiente.

La duración de los cursos depende del número de secciones, pues aquélla disminuye á medida que ésta aumenta, y viceversa.

No es necesario que cuando los niños de una sección ingresen en nuevo grado cambien de local; pero es conveniente para que todos los niños recorran todas las secciones, y porque los

locales puedan estar así mejor acomodados á la sección que constantemente alojan.

**8. La rotación de clases.**—En las escuelas graduadas pueden permanecer los maestros en la misma sección, con lo cual, cada niño tendrá en el período escolar tantos maestros como secciones tenga la escuela, y puede establecerse la rotación de clases pasando cada maestro de sección cuando los niños por él preparados hayan de pasar también de sección.

Se ha discutido sobre la bondad de estas maneras de funcionar la escuela graduada, alegando á favor del primero la especial preparación ó las condiciones particulares que algunos maestros pueden tener para un grado de enseñanza, y señalando á favor del segundo el mayor conocimiento que los maestros adquieren de los niños, continuando con ellos los diferentes grados escolares.

No conviene adoptar un sistema con exclusión del otro.

La rotación de clases produce beneficios positivos; pero si entre los maestros hay alguno que tiene condiciones especiales para un grado, déjesele sin que practique la rotación de clases.

Con la rotación de clases el maestro de una escuela graduada recorre *con los mismos niños* todas las secciones de la escuela, sin otras excep-

ciones que las contadas que no puedan seguir la marcha general de la escuela. Y no hay que encarecer la ventaja de esta unidad en la educación de un niño.

Cuando un alumno de la escuela graduada pase de sección debe ser examinado otra vez para llenar nueva hoja del registro pedagógico y comparar los datos recogidos con los anteriores. Si algún alumno no puede seguir á sus compañeros, debe ser sometido también á nuevas observaciones pedagógicas, notando el retraso en la sección de las anomalías.

## CAPITULO XXXIII

### CONDICIONES DE UNA LECCIÓN

1. Las lecciones escolares.—2. Condiciones que han de reunir.—3. Preparación de las lecciones.

**1. Las lecciones escolares.**—Las lecciones escolares no son ejercicios fáciles, aun para los maestros más experimentados, por la infinita variedad de circunstancias en que una misma lección puede darse. Por esto conviene fijarse en las condiciones que debe reunir.

**2. Condiciones que han de reunir las lecciones escolares.**—Las lecciones escolares, y en general toda lección, debe estar preparada por el maestro, y debe ser útil, corta y agradable.

Causa pena ver á algunos maestros titubear en las explicaciones, no acertar con los ejemplos, decir muchas cosas inútiles, dejar á un lado lo principal y caer en otros graves defectos que pueden evitarse facilísimamente preparando las lecciones cada día.

Esta preparación es indispensable en los maestros principiantes y evita la rutina de los que ya tienen alguna experiencia.

Por falta de preparación enseñan algunos maestros errores que ellos mismos conocen como tales, y esta es quizá la falta más grave del que enseña, porque es una falta de honradez profesional.

Nada contribuye tanto al buen éxito de la enseñanza como la preparación anticipada de las lecciones.

*Tales trabajos escolares exigen que el maestro se prepare seriamente para la clase todos los días, y que todos los días disponga él mismo los ejercicios prácticos.*

Esta costumbre no está generalizada en la medida necesaria.

“Cada lección debe tener un objeto único y determinado.”

Las lecciones sólo contendrán lo útil del punto que se trate de enseñar. Lo que no es necesario estorba siempre en la instrucción de los niños.

El niño no puede hacer grandes esfuerzos de atención, y por este motivo, cuando la lección pasa de veinte ó treinta minutos es, de ordinario, lección perdida. Esto, contando con que el niño tome parte activa en la enseñanza,

porque si la lección tiene la forma dogmática, tan usada todavía en muchas escuelas, la atención del niño se cansa á los pocos minutos.

La gravedad de la enseñanza no está reñida con cierta amenidad de las lecciones, que las hace agradables á los niños y, desde luego, más llevaderas y asequibles.

“El maestro que trate de instruir sin inspirar el gusto de la instrucción es un herrero que bate el hierro en frío.”

El lenguaje para los niños debe ser siempre sencillo, claro y correcto, explicando la significación de toda palabra que pueda parecer nueva para ellos.

Más vale el silencio que palabras cuyo significado no esté al alcance de los niños.

Para que una lección sea pedagógica—dice Mr. Achille—debe estar bien preparada, bien dada y bien comprobada por parte del maestro, y bien comprendida, bien retenida y bien aplicada por parte del discípulo; pero de la preparación depende en gran parte (por no decir todo) el resultado de una lección.

**3. Preparación de las lecciones.**—En España se preparan poco (ó nada) las lecciones; y nuestra enseñanza, sin distinción de grados, es casi siempre una enseñanza improvisada.

El maestro que prepara las lecciones se pre-

senta seguro y alegre ante sus discípulos, simplifica el trabajo y le hace agradable á los niños, habla con orden y claridad y la luz de la verdad penetra en el entendimiento del niño con la alegría, que es su compañera.

Por el contrario: el maestro que no prepara sus lecciones se presenta á sus discípulos con inquietud y mal humor, complica el trabajo y le hace desagradable á los niños, su palabra es incoherente y obscura, deja lo más importante de la lección ó lo presenta á deshora, produce desorden, castiga á los niños (cuando debiera castigarse á sí mismo) y no obtiene otro resultado que la falta de los niños á la escuela.

Y si la preparación es necesaria á todo maestro, es indispensable para los maestros españoles, porque en nuestras escuelas escasean recursos que abundan en las de otros países más afortunados.

Las lecciones requieren más preparación cuanto menos cultura tienen el maestro que las da y los discípulos á quienes se dedican.

La preparación de una lección contiene estos puntos: asunto, disposición y elocución.

El asunto ú objeto debe ser siempre accesible á los niños; tanto por la extensión como por la intensidad, debe tener un fin y debe presentarse desde buen punto de vista.

La lección se dará ordenadamente, en relación con la anterior, y servirá, además, de preparación á la siguiente.

La preparación de la lección se refiere también á la del material necesario para darla.

En el cuadro siguiente se resume los puntos culminantes que debe contener la preparación de una lección:

La preparación de una lección debe referirse:	al fondo: elección	{ del asunto. del punto de vista.
	á la disposición...	orden. . . . . { punto de partida marcha. fin.
		relación con otras lecciones. resumen. examen.
	á la elocución. . . .	{ modo. forma. procedimientos.
	á la preparación del material (1).	

(1) Overberg, en el tercer capítulo de la segunda parte de su *Manuel de Pédagogie*, señala acertadamente las condiciones de una lección bien preparada y bien dada.

## CAPITULO XXXIV

### INSTITUCIONES ESCOLARES

- 1 Cajas escolares de ahorros.—2. Museos escolares.—
3. Bibliotecas escolares.

**1. Cajas escolares de ahorros.**—La organización de las escuelas se debe completar instituyendo en ellas bibliotecas, museos y cajas escolares de ahorros.

Implantadas con algún calor en dos ó tres poblaciones de España las cajas escolares de ahorros, han desaparecido, á pesar de su indiscutible provecho y de los notables trabajos que á su efecto llevaron á cabo hombres de buena voluntad (1); pero como la idea es plausible y nuestros hijos deben educarse con un sentido de previsión de que carecemos, por punto general, los

---

(1) Entre ellos merece singular mención D. Braulio Antón Ramírez, Director que fué de la Caja de Ahorros de Madrid. Véase la bonita instrucción por él escrita sobre el tema que motiva estas líneas.

españoles, la escuela debe resucitar y acreditar con perseverancia la benéfica institución.

De igual modo deben fomentarse en la escuela algunas formas de mutualidad que preparen al niño en las ideas de previsión y cooperación para hacer frente á muchas contingencias de carácter sociales.

El Reglamento de las Cajas de Ahorros de España permite la existencia de estas diminutas sucursales, y los maestros deben favorecerla cuanto puedan por su importancia educativa de orden moral. El trabajo de establecerlas no es grande y sus frutos son copiosos.

**2. Museos escolares.**—La práctica de los paseos y excursiones escolares, además de ser útil por sí, puede aprovecharse para formar el museo escolar.

Conocida es la escasez de material de enseñanza en muchas escuelas y las dificultades económicas con que se tropieza de ordinario para acrecentarlo y mejorarlo; pues bien, el museo escolar, formado por los mismos niños, *no sólo es lo más barato y lo mejor* para realizar aquel fin, sino que es lo más factible en cualquier escuela.

Los niños, al salir de paseo escolar, ó cuando salgan al campo con sus familias, pueden formar poco á poco una colección de los minerales más comunes en los terrenos próximos á la pobla-

ción; pueden formar también colecciones manuales de hojas, flores, frutos, ramas, madeiras, etc., de las plantas de la región, y reunir algunos insectos útiles ó perjudiciales, así como varios productos comunes del país.

Los niños escolares son bien recibidos en todas partes, y si van á una fábrica les ofrecen objetos de los que allí se fabrican, los cuales, añadidos á los ya citados y á los trabajos manuales mejor hechos, pueden formar en poco tiempo un rico museo, que será muy agradable para los niños, porque casi á ellos es debido.

**3. Bibliotecas escolares.**—De procedimientos análogos puede valerse el maestro para formar una biblioteca escolar reducida, pero útil, teniendo en cuenta las necesidades locales y procurando lectores entre los jóvenes de la escuela de adultos y entre los que dejan de asistir á las clases diurnas.

De esta suerte la influencia del maestro se prolonga más allá de la escuela, con provecho de los discípulos, en obras que reciben el nombre de post-escolares (1).

## LAUS DEO

---

(1) Sobre las instituciones de carácter social circum y postescolares, véase la interesantísima obra de Max Turmann titulada *La educación popular*. Madrid, 1910.

# BIBLIOGRAFIA PEDAGOGICA

POR

D. RUFINO BLANCO Y SANCHEZ

OBRA PREMIADA POR LA BIBLIOTECA NACIONAL.

É IMPRESA Á EXPENSAS DEL ESTADO

**Informe del Jurado que presidió  
DON MARCELINO MENÉNDEZ Y PELAYO**

*Bibliografía pedagógica de obras escritas en castellano ó traducidas á este idioma* lleva por título la que en seis volúmenes presenta D. Rufino Blanco y Sánchez al concurso últimamente abierto por la Biblioteca Nacional.

Es el Sr. Blanco un distinguido pedagogo muy conocido y muy estimado en España y América, y su nombre, por consiguiente, es una garantía del acierto con que desde el principio hasta el fin ha realizado su empeño.

La publicación de un estudio bibliográfico universal y completo *de re pædagogica* sería indudablemente empresa digna de fervoroso aplauso; pero irrealizable al fin y muy superior á las fuerzas de un solo individuo, por muy poderosa que sea su inteligencia, por infatigable que sea su constancia y aunque su cultura rebase los límites de lo extraordinario. Dado el prodigioso desarrollo que estos estudios han alcanzado en todos los pueblos cultos de Europa y América, no es aventurado afirmar que en la realización de empeño semejante el es-

fuerzo de un hombre solo, aun dotado de todas las condiciones antedichas, jamás podría alcanzar los límites, casi indefinidos, en que habría de encerrarse la realización de su generoso propósito. Así lo ha comprendido el Sr. Blanco, y por eso, con excelente acuerdo, se ha limitado á recoger en su *Bibliografía* el mayor número posible de noticias y datos sobre los libros de carácter pedagógico publicados en España y América desde los orígenes de la imprenta hasta nuestros días. Reducido á estos precisos y razonables términos su empeño, y conociendo por experiencia propia la importancia del método en materia pedagógica, se ha trazado el Sr. Blanco desde el principio un plan metódico, sencillo y claro, que al par que le ayudara á realizar su empresa con inevitable acierto, imprimiera á su labor aquel especialísimo carácter que no puede, sin grave detrimento de ellas, faltar en obras de esta índole.

Todo lo que referente á bibliografía pedagógica había visto la luz pública entre nosotros no pasaba de la categoría de conatos, más ó menos felices y estimables, publicados como apéndice ó coronamiento de alguna obra pedagógica, pero sin método y sin criterio que les diesen ni la apariencia siquiera de una modesta bibliografía pedagógica.

El carácter de actualidad que estos estudios van tomando entre nosotros, su utilidad indiscutible por evidente, y la necesidad que de ellos sentimos en España, dan á la obra del Sr. Blanco un carácter tal de oportunidad, que, unido á la abundancia de noticias que contiene y á la copia de comentarios y juicios que lo avaloran, todos ellos fundamentados y personales, hacen que, sin ofender la modestia del autor, pueda en justicia afirmarse que, con los seis volúmenes presentados por él al último concurso abierto por la Biblioteca Nacional, ha prestado un servicio á todas luces eminente á la Bibliografía y á la Pedagogía españolas, aun reduciendo el cuerpo de su obra á reseñar las que, escritas en castellano ó traducidas á este idioma, tratan de educación y enseñanza, ó se ocupan en la Historia de la Pedagogía hispano americana. Para redondear su pensamiento ha añadido el autor cuatro apéndices á su obra. El primero comprende las de Sociología, Psicología, Fisiología y Gimnástica, escritas con manifiesta tendencia pedagógi-

ca, y que, por consiguiente, pueden considerarse como importantes auxiliares del estudio de la Pedagogía. En el segundo apéndice se da noticia de algunos planes, proyectos y reglamentos de enseñanza posteriores á 1850, colecciones legislativas comentadas, anuarios y estadísticas, etc., de Instrucción pública y tratados de Legislación de enseñanza. A este apéndice quedan también relegados, dentro de los límites de una discreta concisión, aquellas obras que, como las Memorias publicadas por las Secretarías de Universidades, Institutos y Escuelas especiales, puedan contener datos de algún interés histórico. Del cuerpo de la obra han sido excluidas aquellas otras que, á pesar del título que ostentan, nada tienen que ver con la Pedagogía, y para justificar tal exclusión da el autor noticia clara y sucinta de ellas en el apéndice tercero. En el cuarto comprende novelas y otras obras literarias de notorio interés pedagógico.

Finalmente, para facilitar el manejo de esta BIBLIOGRAFÍA, la ha dotado el Sr. Blanco de un Índice general de autores, títulos y referencias bibliográficas, que, acompañado de otros especiales de materias, cronológico, de impresores, de bibliotecas exploradas por el autor, bibliografías y repertorios que ha consultado, han de servir de poderosa ayuda, así para el estudio completo de la ciencia pedagógica como para el esclarecimiento de cualquiera de las interesantes cuestiones que en ella se ventilan.

Cerca de 4.000 artículos contiene la obra, la mayor parte redactados con el ejemplar que en ellos se describe: de esta manera ha podido ilustrarlos con notas críticas acerca de la doctrina contenida en las obras reseñadas. En esta parte ha sido el autor tan escrupuloso y diligente, que ha conseguido, según se proponía, hacer en cada reseña un retrato material de la obra reseñada, y en sus notas y apreciaciones doctrinales un retrato moral, exacto, justo y sincero, cual puede hacerlo quien, como el Sr. Blanco, sabe mantenerse en el fiel de una crítica imparcial, tan ilustrada como serena.

Siendo la obra tal como queda descrita al correr de la pluma, fácilmente se comprende que, entre otros no menos importantes beneficios que ha de reportar, debe contarse el vigoroso impulso que de su publicación ha de recibir el progreso de nuestra Pedagogía, algo estancada al presente por causas de todos conocidas. La pre-

ferencia más ó menos explicable de que gozan en la América española los pedagogos franceses, italianos, ingleses y alemanes, ha contribuído en gran manera al olvido en que se tiene á nuestra Pedagogía en aquellas regiones y ha llegado hasta paralizar la espiritual influencia que por su mediación podíamos ejercer en aquellos pueblos que llevan nuestra propia sangre, profesan nuestra religión, hablan nuestra lengua y cuyo carácter ostenta las mismas virtudes y los mismos defectos que constituyen el fondo del carácter de nuestro pueblo. La publicación de la *Bibliografía pedagógica hispano-americana*, que así debiera titularse, en opinión del que esto escribe, la obra del Sr. Blanco, puede contribuir, y contribuirá seguramente, á rehabilitar la Pedagogía española en América, y á restablecer, por consiguiente, esa influencia espiritual, que en beneficio de todos, debe ejercer la antigua metrópoli en aquellos pueblos que, si se emanciparon de su poder y de su imperio, viven todavía sometidos al vivificante calor de sus maternales afectos.

Tal es la obra que el Sr. Blanco presenta á este concurso, y, por ser cual es, bien puede, en opinión del que suscribe, otorgársele la recompensa que al presentarla solicita; recompensa que, no sólo por su valor material, sino por lo que significa y representa, puede en este caso considerarse justa y remuneradora; y tal es también el juicio que el que suscribe tiene la honra de someter á la superior ilustración de este Jurado, que resolverá seguramente lo más justo.

Madrid 14 de mayo de 1904.

---

Esta BIBLIOGRAFÍA acaba de publicarse, á expensas del Estado, impresa en cuatro tomos de 600 páginas en 4.<sup>o</sup> Precio de los cuatro tomos en rústica CUARENTA PESETAS.

# INDICE

---

	Págs.
ADVERTENCIA PRELIMINAR.....	5
EL NIÑO Y SUS EDUCADORES	
CAPÍTULO I. <i>El niño</i> .—1. El amor al niño es universal.—2. Niños que deben ser preferidos por el maestro.—3. Importancia de que el maestro prefiera á los niños menos atendidos por sus padres.—4. El maestro debe conocer á cada niño.....	7
CAP. II. <i>Observación del niño</i> .— <i>Niños anormales</i> .—1. Necesidad de observar al niño.—2. Niños anormales.—3. Importancia actual de la educación de los niños anormales.—4. Clasificación de los niños anormales: aplicaciones pedagógicas..	14
CAP. III. <i>Antropometría pedagógica</i> .—1. ¿Qué es Antropometría?—2. Observaciones generales sobre Antropometría pedagógica.—3. Peso, talla, altura xifoidea, circunferencia torácica, busto, pierna, muslo y distancia del asiento al codo.—4. Pulsaciones, estesiómetro, agudeza visual, sensibilidad de colores, agudeza del oído, oído musical, voz cantada y voz hablada.—5. Datos diversos.—6. Examen de datos y colocación de fichas.—7. Observación de las facultades superiores del niño.....	18
CAP. IV. <i>Registros pedagógicos</i> .—1. Importancia de un registro pedagógico en las escuelas y colegios de primera enseñanza.—2. Advertencias sobre el modo de llevar un registro pedagógico.....	44
CAP. V. <i>Los padres educadores</i> .—1. Educadores naturales del niño.—2. Los padres tienen el derecho y el deber de educar á sus hijos.—3. Acción pro-	

	Págs.
videncial de la madre en la educación de sus hijos.....	49
CAP. VI. <i>El maestro</i> .—1. Delegación del padre de familia en el maestro para la educación de sus hijos.—2. Dignidad y responsabilidad del maestro emanadas de esta delegación.—3. Importancia de la misión del maestro.—4. Condiciones y cuidados del maestro.—5. Sus virtudes.—6. Semblanza de un buen maestro.—7. Deberes primordiales del maestro.....	63
CAP. VII. <i>Relaciones del maestro con los padres de los niños</i> .—1. Fundamento de las relaciones entre los padres y maestros.—2. Obligación de sostenerlas por parte del maestro.—3. Influencia de estas relaciones en la asistencia escolar.—4. Medios de establecerlas y practicarlas.—5. Precauciones convenientes.....	96

#### TEORÍA DE LA ENSEÑANZA

CAPÍTULO I. <i>Preliminares</i> .—1. Enseñanza é instrucción.—2. Instrucción y educación.—3. Partes en que se divide la teoría de la enseñanza.—4. Didáctica pedagógica.....	103
CAP. II. <i>Concepto de la primera enseñanza</i> .—1. Instrucción primaria.—2. Contenido de la primera enseñanza.—3. Enseñanza doméstica y enseñanza pública.....	107
CAP. III. <i>Principios de enseñanza</i> .—1. Derechos del hombre á instruirse.—2. Conclusiones generales referentes á la enseñanza.....	113
CAP. IV. <i>La escuela</i> .—1. ¿Qué es la escuela?—2. Clases de escuelas.—3. Organización de escuelas y elementos que la constituyen.—4. Formas generales de organización escolar.—5. La escuela individual y la escuela graduada.....	124
CAP. V. <i>La escuela graduada</i> .—1. Fundamento racional de la escuela graduada y ventajas de esta forma de organización.—2. Dónde son posibles las escuelas graduadas.—3. La escuela graduada en las poblaciones de escaso vecindario.—4.	

	Págs.
Secciones de la escuela graduada y bases de la clasificación.....	129
CAP. VI. <i>Distribución de los niños en la escuela y número de maestros.</i> —1. Edad de los niños que asisten á las escuelas y colegios de primera enseñanza.—2. Número de niños para cada maestro.—3. Bases para la clasificación de los niños.—4. Número de secciones en las escuelas graduadas.—5. Número de maestros en cada escuela.	148
CAP. VII. <i>Edificios escolares.</i> —1. Condiciones de un edificio escolar.—2. Condiciones higiénicas: situación, terreno, orientación, aguas, retretes y desagües.—3. Condiciones pedagógicas: dependencias, forma y capacidad; clase, cantidad y dirección de la luz; ventilación y decorado, fijándose particularmente en las salas de clases.	152
CAP. VIII. <i>Moblaje escolar: mesas y asientos.</i> —1. Condiciones generales del moblaje escolar y del material fijo de enseñanza.—2. Condiciones de las mesas para escribir.—3. Cuadro de las dimensiones de las mesas y asientos en relación con tres estaturas medias de los niños de una escuela.—4. Colocación del moblaje.—5. Economía de material de enseñanza en las escuelas graduadas.	159
CAP. IX. <i>Distribución del trabajo.</i> — <i>La sesión única.</i> —1. Distribución del trabajo escolar.—2. Bases para establecerla y advertencias particulares sobre el asunto.—3. La sesión única.....	172
CAP. X. <i>Sistemas de enseñanza.</i> —1. Sistemas de enseñanza.—2. Elección de sistema.....	178
CAP. XI. <i>Programas y libros.</i> —1. Programas escolares.—2. Libros de texto.—3. Libro del discípulo y libro del maestro.....	182
CAP. XII. <i>Disciplina escolar.</i> —1. ¿Qué se entiende por disciplina escolar?—2. Principales medios disciplinarios: autoridad y amor.—3. Otros medios disciplinarios.—4. Valor de los premios y castigos como medios disciplinarios.—5. La disciplina en las escuelas graduadas.—6. Señales de buena disciplina.—7. Consideración especial de la asistencia.—8. Registros de asistencia....	194

	Págs.
CAP. XIII. <i>La verdad y sus fuentes.</i> —1. ¿Qué es la verdad?—2. Idea, juicio y raciocinio.—3. Estados del alma respecto al conocimiento.—4. Criterios de verdad.—5. Fuentes del conocimiento en el orden natural.—6. La falsedad y el error.—7. Causas del error.—8. Concepto y necesidad de la Lógica.....	211
CAP. XIV. <i>Plan y método de enseñanza.</i> —1. Plan y método.—2. Necesidad é importancia del método.—3. Leyes del método.—4. Métodos generales: análisis y síntesis.—5. Otra división del método.—6. Método de enseñanza.—7. Método cíclico y método concéntrico.—8. Metodología pedagógica y su diferencia respecto de la Lógica.	215
CAP. XV. <i>Procedimientos de enseñanza.</i> —1. ¿Qué se entiende por procedimientos de enseñanza?—2. Procedimientos generales.—3. Procedimientos de exposición, de aplicación y de corrección.—4. Valor y eficacia de algunos procedimientos de enseñanza.....	234
CAP. XVI. <i>Formas de enseñanza.—Lecciones de cosas.</i> —1. Formas de enseñanza.—2. Formas verbales y formas objetivas: sus ventajas y sus inconvenientes.—3. Conclusiones prácticas.—4. Lecciones de cosas: su carácter.—5. Guía para las lecciones de cosas.—6. Observación final.....	241
CAP. XVII. <i>Metodología especial.</i> —1. Métodos, procedimientos y forma de enseñanza que son preferibles para la instrucción primaria.—2. Advertencias de carácter general.....	250
CAP. XVIII. <i>Metodología especial de la doctrina cristiana.</i> —1. Importancia de la enseñanza de la doctrina cristiana y tiempo que debe dedicársele.—2. Grados en que conviene dividir el programa de doctrina cristiana y contenido de cada uno.—3. Libros para esta enseñanza.—4. Observaciones prácticas.....	253
CAP. XIX. <i>Enseñanza del derecho.</i> —1. Necesidad del estudio de Derecho en las escuelas y colegios de primera enseñanza.—2. Carácter de este estudio y facultades que perfecciona.—3. Medios	

	Págs.
de enseñanza de estos conocimientos.—4. Programa y libros.....	259
CAP. XX. <i>Metodología especial de la lengua castellana</i> : I. <i>Escritura</i> .—1. Complejidad de los estudios de lengua.—2. Importancia de la escritura.—3. Fin de esta enseñanza.—4. Uso en la misma del método concéntrico.—5. Grados del programa para la enseñanza de la escritura.—6. Escritura al dictado.—7. Moblaje y material de enseñanza para escribir.—8. Letra que debe enseñarse en las escuelas primarias.—9. Advertencias particulares.....	266
CAP. XXI. <i>Metodología especial de la lengua castellana</i> : II. <i>Lectura</i> .—1. Fin de la enseñanza de la lectura en las escuelas primarias.—2. Clasificación de los métodos de lectura.—3. Los métodos literales y el delecteo.—4. Silabea.—5. Los métodos verbales.—6. Ventajas de los métodos literales.—7. El método cíclico y el método concéntrico en la enseñanza de la lectura.—8. La enseñanza simultánea de la lectura y la escritura.—9. Método preferible.—10. Grados para la enseñanza de la lectura.—11. Forma general de un ejercicio de lectura.—12. Carteles y cartillas.—13. Libros de lectura y condiciones que deben reunir. Ejemplos.....	280
CAP. XXII. <i>Metodología especial de la lengua castellana</i> : III. <i>Gramática</i> .—1. Objeto de la enseñanza de la Gramática y tiempo que se le debe dedicar.—2. División del programa de esta enseñanza.—3. Texto obligatorio para la enseñanza de la Gramática en las escuelas públicas de instrucción primaria.—4. Observaciones prácticas.—5. Observaciones particulares sobre la enseñanza de la ortografía.....	300
CAP. XXIII. <i>Enseñanza de las ciencias físicas y naturales</i> .—1. Conveniencia de enseñar en todas las escuelas las ciencias físicas y naturales.—2. Método para su enseñanza.—3. Libros y material para la enseñanza de las ciencias físicas y naturales.—4. Observaciones prácticas.....	304

	Págs.
CAP. XXIV. <i>Enseñanza de la Fisiología y de la Higiene.</i> —1. Necesidad de estudiar Fisiología é Higiene en las escuelas y colegios de primera enseñanza.—2. Carácter de estos estudios y tiempo que requieren.—3. Material de enseñanza.—4. Programas y libros de texto.....	308
CAP. XXV. <i>Metodología especial de la Aritmética.</i> —1. Necesidad del estudio de la Aritmética y tiempo que á ella debe dedicarse.—2. Programa de esta enseñanza.—3. Libros y útiles para la enseñanza de la Aritmética en las escuelas primarias y elementales.—4. Observaciones prácticas y defectos comunes de esta enseñanza.....	312
CAP. XXVI. <i>Metodología especial de la Geometría.</i> —1. Necesidad de estudiar algunas nociones de Geometría en las escuelas primarias y tiempo que á esta enseñanza puede dedicarse.—2. Libros y útiles necesarios para darle.—3. Observaciones prácticas.....	317
CAP. XXVII. <i>Metodología especial del dibujo.</i> —1. Objeto y utilidad del dibujo.—2. Límites y carácter de esta enseñanza.—3. Métodos y procedimientos.—4. Programa de la enseñanza del dibujo en las escuelas primarias.—5. Útiles para la enseñanza del dibujo.—6. Modo de dar una lección de dibujo.—7. Dibujos al dictado.—8. Trabajos manuales derivados del dibujo.—9. Observaciones finales sobre la enseñanza del dibujo.	320
CAP. XXVIII. <i>Enseñanza del trabajo manual.</i> —1. Necesidad del trabajo manual como enseñanza de cultura general.—2. Trabajos manuales sin taller.—3. Valor educativo del trabajo manual.—4. Organización del trabajo manual en las escuelas primarias.—5. Material común de enseñanza.—6. Puntos culminantes de un programa de trabajos manuales sin taller.—7. Libros para el maestro.—8. El orden y la limpieza en la práctica del trabajo manual.....	334
CAP. XXIX. <i>Metodología especial de la Geografía.</i> —1. Necesidad de estudiar Geografía en todas las escuelas primarias.—2. Tiempo que su	

	Págs.
enseñanza requiere.—3. Programa.—4. Libros y demás útiles para esta enseñanza.—5. Observaciones prácticas.....	341
CAP. XXX. <i>Metodología especial de la Historia.</i> —	
1. Importancia del estudio de la Historia.—2. Tiempo que su enseñanza requiere.—3. Libros y útiles para esta enseñanza.—4. Carácter que deben tener los estudios históricos en la escuela primaria.—5. Importancia del estudio de las biografías de hombres célebres.....	346
CAP. XXXI. <i>Establecimientos especiales de primera enseñanza.</i> —1. Importancia de los colegios de primera enseñanza.—2. Advertencias sobre la organización de dichos colegios.—3. Internados y semi-internados.—4. Colegios para niños anormales.....	351
CAP. XXXII. <i>La escuela en acción.</i> —1. Preparación del local y del trabajo.—2. La puntualidad, la observancia del horario, las oraciones y el descanso.—3. El trabajo de los niños.—4. El respeto al maestro y á la escuela.—5. El orden y la limpieza.—6. Advertencias varias.—7. Advertencias especiales para las escuelas graduadas.—8. La rotación de clases.....	355
CAP. XXXIII. <i>Condiciones de una lección.</i> —1. Las lecciones escolares.—2. Condiciones que han de reunir.—3. Preparación de las lecciones.....	365
CAP. XXXIV. <i>Instituciones escolares.</i> —1. Cajas escolares de ahorros.—2. Museos escolares.—3. Bibliotecas escolares.....	370
INFORME.....	373











Blanco

**D-2**

**23676**