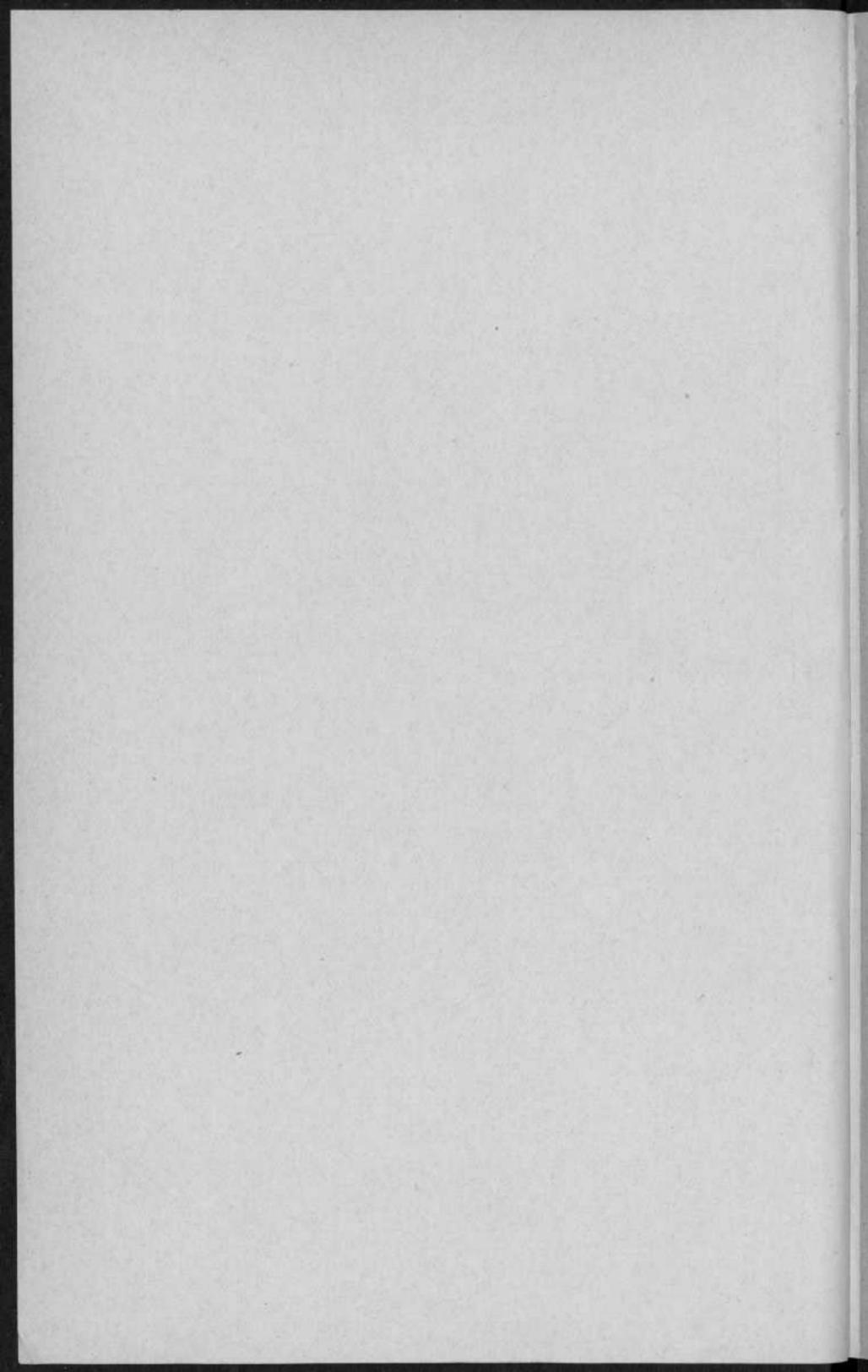


~~7728~~

111
Jus

23126



TEORÍA Y PRÁCTICA

DE

LA EDUCACIÓN Y LA ENSEÑANZA

CURSO COMPLETO Y ENCICLOPÉDICO DE PEDAGOGÍA

EXPUESTO CONFORME Á UN PLAN RIGUROSAMENTE DIDÁCTICO

POR

D. PEDRO DE ALCÁNTARA GARCÍA

TOMO VIII

ORGANIZACIÓN PEDAGÓGICA DE LAS ESCUELAS

MADRID

LIBRERÍA DE LOS SUCESORES DE HERNANDO
Calle el Arenal, núm. 11.

—
1904

POR LAS ESCUELAS DE EUROPA

POR

FÉLIX MARTÍ ALPERA

Maestro de la Escuela graduada A de Cartagena

CON PRÓLOGO DEL

Excmo. Sr. Conde de Romanones.

La gran aceptación de este curioso libro, cuya primera edición quedó agotada en un mes, y el empeño del autor y de los editores, Sres. Perlado, Páez y C.^ª, en que la **SEGUNDA EDICIÓN** responda á lo que el público debe esperar, son garantía de seguro éxito.

A pesar de las mejoras introducidas en la segunda edición, y de los muchos fotograbados nuevos que se han añadido, es su

Precio: 4 pesetas en rústica y 5 en tela.

TRATADO

DE LA

LEGISLACIÓN DE PRIMERA ENSEÑANZA

VIGENTE EN ESPAÑA

(LEGISLACIÓN ESCOLAR ESPAÑOLA COMPLETA)

POR

D. PEDRO FERRER Y RIVERO

NOVENA EDICIÓN

AUMENTADA CON UN «ENSAYO DEL GRADO PRIMERO DE UN PROGRAMA CÍCLICO DE DERECHO Y LEGISLACIÓN ESCOLAR»

Precio: 7 pesetas ejemplar en tela.

TEORÍA Y PRÁCTICA

DE

LA EDUCACIÓN Y LA ENSEÑANZA

Además de este tomo, se han publicado los siguientes de la

Teoría y práctica de la educación y la enseñanza: I. *Concepto general de la Pedagogía y doctrina fundamental de la educación* (2.^a edición notablemente reformada y aumentada), 454 páginas, 5 pesetas y 5,50 en provincias. — II. *De la educación popular y las instituciones españolas y extranjeras de instrucción primaria* (2.^a edición notablemente reformada y aumentada); 600 páginas, 5 pesetas y 5,50 en provincias. — III. *Elementos de Fisiología, Psicología y Psicofísica* (primera parte de la *Antropología pedagógica*); 2.^a edición corregida y aumentada, 464 páginas, 5 pesetas y 5,50 en provincias. — IV. *Estudio del niño y del desenvolvimiento del hombre* (2.^a edición notablemente corregida y aumentada); 398 páginas, 5 pesetas y 5,50 en provincias. — V. *De la educación física*; 608 páginas, 5 pesetas y 5,50 en provincias. — VI. *La educación intelectual y los métodos de enseñanza*; 715 páginas, 6 pesetas y 7 en provincias. — VII. *La cultura de los sentimientos y la educación moral*; 484 páginas, 5 pesetas y 5,50 en provincias.

OTRAS OBRAS DEL MISMO AUTOR

Compendio de Pedagogía teórico-práctica. Tercera edición, aumentada y corregida. Un volumen en 4.^o de VIII-496 páginas. Precio: 8 pesetas en tela.

La educación estética y la enseñanza artística en las Escuelas.— Un volumen en 8.^o mayor de 494 páginas y excelente impresión. Precio: 2,50 pesetas.

Educación intuitiva, lecciones de cosas y excursiones escolares.— Segunda edición, notablemente reformada y aumentada. Un volumen en 4.^o de 317 páginas. Precio: 4 pesetas en rústica y 5 en tela.

El método activo en la enseñanza.—Un volumen en 8.^o mayor de 497 páginas, buena y clara impresión. Precio: 2,50 pesetas.

Manual teórico-práctico de educación de párvulos, según el método de los Jardines de la Infancia de F. Froebel.—Obra premiada en concurso público é ilustrada con 25 láminas en cromolitografía. Tercera edición, notablemente corregida, y aumentada con un *Bosquejo histórico de las Escuelas de párvulos en el Extranjero y en España.*—Un tomo en 4.^o de XII-358 páginas, de impresión compacta y caja grande. Precio: 7 pesetas en rústica y 8 en tela.

Tratado de Higiene escolar.—Edición de lujo ilustrada con varios grabados.—Un tomo en 4.^o de VIII-285 páginas, 5 pesetas en rústica y 6 en tela.

Principios generales de Literatura é Historia de la Literatura española (en colaboración con D. Manuel de la Revilla). Cuarta edición. Dos tomos en 4.^o de XII-526 y 788 páginas. Precio: 15 pesetas la obra en rústica.

Nueva moral práctica para uso de las Escuelas de niños y de niñas. Segunda edición. Un volumen en 8.^o de 432 páginas. Precio: 1 peseta el ejemplar en cartóné, 10 la docena y 75 el ciento.

El Cuerpo humano.—*Nociones de Anatomía y Fisiología* (para los niños). Un volumen en 8.^o de 428 páginas y 47 fotograbados. Precio: 1 peseta el ejemplar en cartóné y 10 la docena.

La enseñanza del Trabajo manual en las Escuelas primarias y las Normales; en colaboración con D. Teodosio Leal y Quiroga.—Obra ilustrada con 490 fotograbados. — Precio: 8 pesetas en rústica y 9 en tela.

R. 6909

TEORÍA Y PRÁCTICA

DE

LA EDUCACIÓN Y LA ENSEÑANZA

CURSO COMPLETO Y ENCICLOPÉDICO DE PEDAGOGÍA

EXPUESTO CONFORME A UN PLAN RIGUROSAMENTE DIDÁCTICO

POR

D. PEDRO DE ALCÁNTARA GARCÍA

B.P. BURGOS
N.R.
N.T. 115937
C.B.
23181

TOMO VIII



MADRID

LIBRERÍA DE LOS SUCESORES DE HERNANDO
Calle del Arenal, núm. 11.

1904

DERECHOS RESERVADOS

ORGANIZACIÓN PEDAGÓGICA

DE LAS ESCUELAS

ADVERTENCIA PRELIMINAR

Un doble objeto nos proponemos al publicar este nuevo tomo de la *Teoría y práctica de la Educación y la Enseñanza*: de una parte (y esto es lo principal) completar esa obra con un tratado de que no puede prescindirse en ninguna de su índole, cual es el de la ORGANIZACIÓN ESCOLAR; y de otra, ofrecer un resumen de las doctrinas pedagógicas esparcidas en los anteriores tomos y que sean de aplicación más directa y precisa al funcionamiento cabal y ordenado de las escuelas, consideradas, no como meros lugares de instrucción, sino como casas de educación.

Con las teorías expuestas y direcciones señaladas en los tomos precedentes, hemos dado la doctrina fundamental por la que puede regularse la educación y la enseñanza en todo lugar y momento, conforme á los principios que informan y á las orientaciones que sigue la Pedagogía moderna. Faltábanos enfocar esas teorías y direcciones hacia la educación y la enseñanza escolares; es decir, en vista de la cultura que los niños deben recibir en un lugar determinado, en el medio ambiente que decimos *Escuela*. Á esta idea responde el presente volumen.

Será éste, por lo tanto, un TRATADO DE ORGANIZACIÓN PEDAGÓGICA ESCOLAR, en el que expondremos, formando un todo completo, cuantos problemas entraña esa organiza-

ción, bien estudiándolos de nuevo, bien haciendo referencias y resúmenes de los ya estudiados, y siempre recordando sumariamente, á guisa de antecedentes, los principios (antropológicos, sociológicos, pedagógicos, etc.) que mejor orienten para resolverlos adecuadamente, según los casos de que se trate. Á los principios seguirá, pues, su aplicación en la escuela; á la orientación teórica, un organismo de medios para la ejecución de aquéllos.

De este modo, nuestro tratado de ORGANIZACIÓN PEDAGÓGICA DE LAS ESCUELAS no será mera exposición de datos, preceptos y direcciones sin otra base que el empirismo, sino que se fundará en algo más que la práctica, en los principios que deben informar toda la función educativa; será un tratado racional, no empírico. Á la vez aspiramos á que sea completo, esto es, á que comprenda el conjunto de cuantos elementos integran aquella organización en toda su complejidad y en su mayor amplitud considerada.

Con las indicaciones que preceden estimamos que quedan suficientemente explicados los motivos á que obedece la publicación de este nuevo tomo de la *Teoría y práctica de la Educación y la Enseñanza* y los fines que nos proponemos realizar en los capítulos que siguen.

CAPÍTULO PRIMERO

De la organización escolar en general.

1. — Idea de lo que se entiende por esta organización. — 2. Doble concepto de ella, distinguiéndola en dos partes. — 3. Cuestiones ó problemas peculiares de la organización externa ó administrativa; agentes que cooperan á promoverla, fijarla, ponerla en práctica y mejorarla. — 4. Extremos que abraza la organización pedagógica de las escuelas; factores que concurren á establecerla, mantenerla y mejorarla. — 5. Conclusiones que se deducen de la consideración de ambas partes de la organización escolar comparadas entre sí: la intervención del Estado y la organización autónoma de la enseñanza. — 6. Necesidad de la organización pedagógica, y cómo toda ella debe fundarse en una reglamentación de carácter general. — 7. Indicación respecto de las bases sobre las que debe establecerse la parte de la organización escolar á que se contrae este libro.

1. El vocablo «organización» quiere decir, en su más amplio concepto, disposición, arreglo, orden de los elementos ó partes de un *todo*, de manera que concurren armónica y adecuadamente á realizar, en las mejores condiciones posibles, el fin de ese todo, el cual lo mismo puede ser una máquina, un vegetal, un animal que una institución. En cualquier caso, el *todo* á que nos referimos constituye un «organismo», regido, como tal, por un conjunto de leyes á las cuales se halla sujeto en su funcionamiento. «Organizar» una cosa ó institución vale tanto como establecerla ó reformarla, sujetando á reglas, educidas de aquellas leyes ó principios fundamentales de ella, el número, orden, armonía y dependencia de las partes ó elementos que la componen ó han de componerla.

En cuanto que las escuelas primarias, así en particular cada una como en el conjunto de las que existen en un país, constituyen una *institución* (1), necesariamente han de

(1) Como la primera de las instituciones de enseñanza elemental hemos considerado la Escuela, reconociéndole además el carácter de

regirse por principios, leyes y prácticas en correspondencia con el fin que mediante ellas se persigue; en tal concepto, forman todas y cada una un *organismo*, están sujetas á *organización*, hay que *organizarlas*, y ya queda dicho lo que esto significa.

Así, pues, se entiende por *organización escolar* el conjunto de las disposiciones oficiales de carácter general y de los medios particulares de acción por cuya virtud se establecen y aplican los principios, las leyes y las prácticas por que se rigen las escuelas en general y particularmente consideradas.

2. De la definición que acaba de darse se colige que en la organización escolar hay que distinguir dos partes: una, que llamaremos *general*, en cuanto que se refiere al conjunto de todas las escuelas de un país; y otra, que diremos *particular*, por constituir la manera de ser íntima, algo así como la fisionomía y la psicología de cada una de las escuelas.

La que llamamos organización general depende al presente en todas partes, de la acción del Gobierno y de las autoridades, corporaciones y funcionarios que lo representan, y consiste en la organización que se da en un país á la primera enseñanza para la mejor consecución del fin individual y social que mediante ella se persigue, en consideración al bien común.

La organización particular depende principalmente de los modos de acción que el maestro despliega para regir su escuela. Consiste, por tanto, en la organización *especial* de cada escuela, siempre con sujeción á los preceptos de la general, para la mejor consecución de los fines que en ella deben realizarse, en vista de la educación de sus alumnos.

La organización general es más formal, más *externa*; y la especial, más sustantiva, más *interna*. La primera es resultado de la acción y la cultura sociales; y la segunda,

institución social de la más alta importancia. Véanse los núms. 8 y 17 del tomo II (segunda edición, 1902).

sin sustraerse ni mucho menos al influjo de estos factores, lo es principalmente del saber y arte del maestro. «Á tal maestro, tal escuela», dice un antiguo aforismo. Aunque la primera no deja de tener carácter pedagógico (máxime si se consideran las invasiones que, en su afán de reglamentación, hace la Administración pública en los dominios de la escuela), es la segunda ó particular la genuinamente *pedagógica*: de ella se trata especialmente cuando se habla de «organización» de las escuelas. Á la primera le cuadra mejor el calificativo de *administrativa*, tomado en su acepción más lata, es decir, en el sentido de ser obra de la Administración pública y de las corporaciones y funcionarios por ella instituidos.

La enumeración de las cuestiones principales correspondientes á cada una de las partes que consideramos en la organización escolar (la que hemos llamado «administrativa», y de la que estimamos como genuinamente «pedagógica»), y de los factores que en ellas intervienen, pondrá más en claro el carácter, si no exclusivo (que de ninguna de ellas puede afirmarse), *predominante* en una y otra, y sus mutuas conexiones. Ello puede servir también para la determinación del plan de ambas clases de organización escolar, y de ésta en su total compleción.

3. ORGANIZACIÓN ADMINISTRATIVA. — Son asuntos propios de ella, según la práctica de todos los países:

a) Determinación de las materias que deben constituir la primera enseñanza. Esto, por lo que comúnmente se fija el mínimo de materias, es lo que se dice el *programa general* ó *plan de la primera enseñanza*, y de ello se originan los llamados *programas generales* ó *plan de cada enseñanza*, en los que los Gobiernos, oyendo á los respectivos Cuerpos consultivos (el Consejo de Instrucción pública entre nosotros), señalan la extensión y los límites con que han de darse dichas materias en todas las escuelas. En España no existen estos programas; sólo el primero ó plan general.

b) Fijación de las escuelas en que ha de darse la primera enseñanza, lo cual implica: 1.º, determinación de las

clases, grados y número de las que ha de haber; 2.º, entidades administrativas á quienes corresponde sostener las públicas; 3.º, formalidades para crearlas y suprimirlas, y 4.º, condiciones de los edificios en que han de instalarse.

c) Lo concerniente á la asistencia escolar, á saber: 1.º, condiciones de edad y salud que necesitan reunir los niños para ingresar en las escuelas; 2.º, tiempo mínimo que deben frecuentarlas; 3.º, horas de clase y días de vacación; 4.º, obligación escolar y medios de hacerla efectiva, y 5.º, si ha de ser gratuita la enseñanza y cuestiones con este problema relacionadas, como las del pago de las retribuciones escolares, convenios entre los maestros y los Ayuntamientos, etc.

d) Modo de hacer y probar en las escuelas los estudios, lo que entre otros particulares implica el problema de los exámenes y la cuestión de los libros de texto.

e) Personal llamado á servir las escuelas, de lo que se originan estos extremos: 1.º, requisitos (de edad, moralidad, físicos y profesionales) que deben acreditar los aspirantes á desempeñarlas; 2.º, autoridades á quienes compete nombrarlos; 3.º, manera de ingresar y ascender en el Magisterio público primario y formalidades necesarias para trasladar y separar á los maestros, y 4.º, sueldos, emolumentos, jubilaciones y demás derechos de los mismos.

f) Formación de los maestros y medios de sostener y fomentar en ellos el gusto por el estudio, lo que supone la creación y organización de instituciones pedagógicas (Escuelas Normales, Cursos breves, Conferencias, Bibliotecas, Museos, Gabinetes, etc.), y especialmente cuanto se refiere á dichas Escuelas: plan de enseñanza, régimen disciplinario de ellas, y derechos y deberes de sus profesores y alumnos.

g) Gobierno y administración de la primera enseñanza, á saber: 1.º, organización del departamento central de que depende (Ministerio de Instrucción pública); 2.º, id. del Cuerpo superior consultivo (Consejo del ramo); 3.º, intervención y facultades de los Rectores y Consejos universitarios; 4.º, id. id. de las Juntas provinciales y locales de

enseñanza, y 5.º, reglamentación general para el régimen de las escuelas, en la que, además de las materias que competen de lleno á la Administración pública, es frecuente que se traten y preceptúen, á veces minuciosamente, varias otras, que cual la clasificación de los alumnos, la adopción del sistema de enseñanza, la fijación de los horarios, la manera de realizar ciertos ejercicios, etc., corresponden al maestro, como partes integrantes que son de la organización pedagógica, según más adelante veremos. Cuando en esta reglamentación no se desciende á pormenores que, embarazando la acción del maestro, le convierten en un funcionario mecánico, es útil; reducida á sus justos límites, es necesaria (en el actual estado de cosas, al menos), en cuanto que en ella se establecen, desenvuelven y garantizan los preceptos legales de la que hemos llamado organización general de las escuelas.

h) Inspección de la primera enseñanza, que implica la determinación de las autoridades que han de ejercerla, y sobre todo la organización del Cuerpo especial de Inspectores: condiciones, derechos y deberes de los mismos; modo de nombrarlos, retribuirlos y separarlos; carácter de sus funciones, etc.

i) Por último, régimen económico de la primera enseñanza, que supone la forma y los medios de arbitrar y hacer efectivos los recursos necesarios para el sostenimiento de la misma, manera de satisfacerlos, formalidades que al efecto deben guardarse, presupuestos, cuentas y cuanto es exigido para establecer una buena contabilidad.

Son agentes que cooperan á promover, fijar, poner en acción y mejorar la organización administrativa de la primera enseñanza:

a) El Poder legislativo, el ejecutivo y la Administración central activa y consultiva, promoviendo los servicios indicados, estableciéndolos, dándoles la organización adecuada y reformándolos mediante las oportunas leyes y los consiguientes preceptos administrativos.

Para la mejor inteligencia de estos términos conviene dar aquí algunas explicaciones. Se denominan *Poderes públicos* las instituciones encargadas de cumplir las funciones del Estado. El *Poder legislativo* desempeña la función legislativa, cuyo objeto es dar á la sociedad una regla de conducta que le señale el camino que debe seguir para lograr el bien, fin común y último de la misma. El resultado de esta función es la *Ley*, á cuya formación concurren las Cortes ó Cuerpos Colegisladores (Senado y Congreso de los Diputados) y el Jefe del Estado ó Poder armónico ó moderador (el Rey, en España). *Poder ejecutivo* es el que desempeña la función ejecutiva: tiene por objeto realizar ó ejecutar los fines del Estado, aplicando la ley formada por el legislativo. En la función ejecutiva se distinguen dos ramas, denominadas *Gobierno* (el Gabinete ó Ministerio) y *Administración*. Ésta se divide en *general* ó *central* y *local*, según que los fines que trata de cumplir se refieran á todo el territorio nacional ó á una sola parte del mismo, que puede ser la provincia ó el municipio; de aquí la división de la local en *provincial* y *municipal*. Se clasifica también la Administración pública en *activa* y *consultiva*: la primera es la que cumple su fin por actos de mando, y la segunda la que lo realiza ilustrando, aconsejando ó asesorando á las autoridades encargadas de aplicar las leyes y los *preceptos administrativos*, que son las disposiciones emanadas de la Administración central activa ó sus representantes para desenvolver el pensamiento de la ley, descendiendo á los pormenores en que ésta no entra y para ejecutarla según las circunstancias de lugar y tiempo. Son preceptos administrativos: los *Reales decretos*, las *Reales órdenes*, las *órdenes* dictadas por las Subsecretarías de los Ministerios, las Direcciones generales y otras entidades administrativas, los reglamentos y las instrucciones que emanan de los Ministros y dichos Centros y autoridades. La Administración consultiva se halla representada: la central, por los *Cuerpos consultivos*, que asesoran á los Ministros en los asuntos de su respectiva competencia, como el de Instrucción pública; y la local, por las *Diputaciones* y *Comisiones provinciales*, los *Ayuntamientos* y las *Juntas provinciales* y *municipales*, como las de Instrucción pública y de primera enseñanza que existen en las Provincias y los Municipios.

b) Las Juntas provinciales y locales de enseñanza, las autoridades académicas y señaladamente los inspectores cumpliendo cada cual su cometido, estudiando los asuntos de su competencia, evacuando las consultas que les haga el Gobierno é informando y proponiendo á éste cuanto estimen conducente el buen servicio de la enseñanza, su mejoramiento y progreso.

c) Las Corporaciones populares (Diputaciones y Ayun-

tamientos) haciendo lo propio, y en vez de desatenderlas (como es muy corriente que hagan entre nosotros), mirando con preferencia sus obligaciones escolares, recompensando y enalteciendo á los maestros, y dotando de edificios adecuados y de buen material de enseñanza á las escuelas.

d) La sociedad ú opinión pública (de cuya cultura es reflejo el estado de los servicios para ella organizados) interesándose por los problemas escolares, estudiándolos y discutiéndolos en libros y periódicos, y estimulando en su favor, ilustrándolos, á los Gobiernos y á la Administración pública en todas sus esferas.

4. ORGANIZACIÓN PEDAGÓGICA.— Abraza los siguientes extremos :

a) Clasificación de los alumnos, según su número y la índole de la respectiva escuela.

b) Organización de la enseñanza y formación de los respectivos programas especiales, del horario, etc.

c) Trabajos preparatorios y otros que se realizan fuera del cuadro de las enseñanzas.

d) La disciplina y la economía (parte administrativa que se dice) de la escuela, ó sea, el régimen disciplinario, de una parte, y ciertos medios que contribuyen á mantenerlo, de otra.

e) Régimen higiénico y material de las escuelas.

f) Anejos de las mismas y obras post-escolares.

No especificamos el contenido de cada uno de los miembros enumerados como parte de la organización pedagógica de las escuelas, cual lo hemos hecho á propósito de la administrativa, por que lo haremos, al desenvolverlos, en los respectivos capítulos. Tratándose de la administrativa, se imponía esa especificación por lo mismo que no hemos de ocuparnos de ella en este volumen. Lo que sí debemos hacer aquí, es señalar los agentes que concurren á establecer, mantener y mejorar la organización pedagógica de las escuelas, los cuales son, en suma, los siguientes :

a) Primera y principalmente el maestro, de quien ante todo depende esa organización, pues es como el alma de

ella; su influjo á este respecto es decisivo é insustituible por ningún otro. «Tanto vale el maestro, tanto vale la escuela», se repite, y es verdad; aforismo que nos releva de toda otra consideración.

b) En general, y siquiera sea mediatamente, todos los agentes que antes hemos dicho que cooperan á la organización administrativa, y singularmente los siguientes de entre ellos:

1.º Los inspectores, aconsejando á los maestros, dándoles direcciones, procurándoles medios de acción y orientándoles en todo con su experiencia, sus luces y su saber pedagógico. Para esto precisa que la Inspección sea más facultativa, más pedagógica y menos burocrática que lo es hoy, y que se halle mejor organizada (en orden al número, condiciones, consideración, etc. de sus miembros) que lo está al presente en España, que por todos estilos es muy deficiente y apenas si tiene carácter facultativo (1).

2.º Los Ayuntamientos y las Juntas locales interesándose por los maestros, facilitándoles los medios necesarios para que realicen en buenas condiciones la misión que les está confiada, dotando á las escuelas de locales adecuados para que en ellos sea una verdad la función educativa; abriendo paseos, parques y baños públicos; estableciendo campos escolares de juegos y experimentación agrícola; cooperando á la institución de colonias de vacaciones, y, en fin, influyendo con las familias para que secunden al

(1) Siempre será poco cuanto se insista en la necesidad, que entre nosotros es muy imperiosa y urgente, de organizar una buena Inspección facultativa para las escuelas primarias. Aparte de otros fines de importancia, la reclama el de la organización pedagógica, respecto del cual tanto pueden hacer los Inspectores viendo funcionar las escuelas, aconsejando y orientando á los maestros acerca de la obra escolar, dándoles direcciones que sólo una experiencia, ilustrada por un sólido saber teórico y práctico, puede darles, y de este modo supliendo las deficiencias ó continuando la acción de las Escuelas Normales. En muchísimos casos, la Inspección debe ser como acicate que impulse y consejero que ilustre y fecunde la obra de los maestros en lo tocante á la organización pedagógica de las escuelas.

maestro en su labor pedagógica y tengan en la estima debida la obra de la escuela.

3.º Por último, las familias mismas no destruyendo ni contrariando en la casa esa obra, siguiendo los consejos del maestro respecto de lo que deban hacer para la buena dirección de sus hijos, suministrándole cuantas noticias puedan convenirle al intento de establecer las relaciones que deben existir entre el hogar doméstico y la escuela primaria.

5. La consideración de lo expuesto en los números precedentes, lleva á las siguientes conclusiones:

Primera. La «organización escolar», tomada en su genuina acepción y refiriéndola á todas las escuelas de un país, supone un organismo muy complejo, del que son partes principales é integrantes, que mutuamente se presuponen y completan, las que hemos llamado «organización administrativa» y «organización pedagógica»: ambas partes constituyen el sistema ú organismo de la primera enseñanza.

Segunda. En este sistema ninguna de dichas partes tiene el carácter exclusivo de «administrativa» ni de «pedagógica», sino que son lo uno ó lo otro *sólo predominantemente*, estando la segunda subordinada á la primera, que le da la base, y con frecuencia invade su peculiar esfera de acción.

Tercera. La organización administrativa establece el sistema de relaciones entre las escuelas de un país y entre éstas y el Estado, las Corporaciones consagradas á la enseñanza y la sociedad, todos cuyos factores reflejan en ella su sentido pedagógico. Esta parte se exterioriza en las disposiciones oficiales, cuyo conjunto constituye lo que en todos los países se llama *Legislación escolar ó de primera enseñanza*.

Cuarta. Lo que se dice «organización material» de las escuelas forma parte, por varios conceptos, de la organización pedagógica, la cual comprende, aun refiriéndola á una sola escuela, mucho más de lo que es común atribuirle: el

total organismo de la escuela misma (su manera de ser y su funcionamiento), entre todas cuyas partes existen las relaciones, la compenetración y la solidaridad que se dan entre los miembros de un organismo cualquiera; por lo que no puede decirse que lo higiénico, lo material, lo económico, etcétera, de una escuela no sea pedagógico: todo coopera á determinar, integrar y dar carácter á la que hemos llamado «organización interna».

Quinta. Considerada la organización escolar en el sentido que la hemos tomado — como el sistema de relaciones por que se rigen todas las escuelas de un país y cada una de ellas en particular—le corresponde el calificativo de *administrativo-pedagógica* como expresivo de la organización total, externa é interna, de la primera enseñanza: tal es su concepto, que derivamos del plan bosquejado en las precedentes enumeraciones.

Estas conclusiones y la enumeración en que se fundan entrañan el problema capitalísimo de la «intervención del Estado en la enseñanza», acerca del cual, aunque en otro orden de ideas, hemos hecho ya en esta obra algunas observaciones (1).

Como ha podido observar el lector, la participación que el Estado toma en la organización de las Escuelas no es meramente de auxilio, de fomento de la enseñanza elemental, de fijación de los caracteres externos de ésta, de aquello, en fin, que le incumbe como encargado de hacer cumplir el derecho; sino que, por el contrario, invade el terreno de lo puramente técnico, de lo pedagógico, atribuyéndose una acción que se confunde con la docente, y esto en todos los países, no meramente en España, según iremos viendo en los capítulos siguientes.

El ideal en este punto sería reducir la acción del Estado á sus verdaderos límites, á aquello que debe desempeñar

(1) V. el capítulo V («De la intervención del Estado en la educación popular») del tomo II, págs: 470 y siguientes de la segunda edición 1902).

como función suya propia (la de dar medios para la realización de los fines y el derecho), dejando á la enseñanza que por sí misma se organice y resuelva respecto de cuanto se relacione con lo técnico ó facultativo, entendiendo por esto no sólo lo que enumeramos como correspondiente á la organización pedagógica (4), sino casi todo lo que decimos que corresponde á la administrativa (3), á fin de que resulte una organización y régimen de la Enseñanza (en todos sus grados desde la Universidad) por la enseñanza misma, constituida en institución social autónoma.

Pero para esto se necesita un estado social del que á la hora presente distamos bastante, sobre todo en los países de raza latina; se necesita que la sociedad se preocupe más y tome parte más activa en los asuntos concernientes á la Enseñanza, que tanto y por modo tan directo y vivo le interesan; se necesita, en una palabra, que tenga ideales pedagógicos, y voluntad y condiciones para realizarlos. La experiencia de todos los países enseña que para impulsar la enseñanza primaria es precisa la intervención del Estado: la sociedad por sí sola, y menos la institución docente, aun no se basta para ello.

Pero á pesar de estas afirmaciones, en ese sentido hay que encaminar todos los esfuerzos, incluso los del Estado mismo. Hay que aspirar á que todo lo de carácter técnico ó profesional, empezando por la determinación de las materias que constituyan los programas ó planes de estudios de los diversos grados de la Enseñanza, sea obra de la institución docente ó de los organismos por ella instituídos y no de la Administración, la cual no debiera entender en nada de lo que toca á la organización pedagógica de la primera enseñanza. Y al decir esto no nos referimos solamente á la organización pedagógica de las escuelas consideradas en sí mismas, punto que dilucidamos á continuación, sino además al conjunto de todas ellas, al organismo que constituye esa enseñanza y que en un estado más perfecto de civilización, debe ser producto de la acción social y estar por sí mismo regido.

6. Según ya queda dicho, el objeto de este volumen es la *organización pedagógica de las escuelas*, cuya necesidad no hay para qué esforzarse en demostrar: se impone por sí misma. La labor de la escuela, por su finalidad, es harto compleja á la vez que delicada, y requiere que sean atendidos debidamente todos los instrumentos que cooperan á realizarla. De aquí que el orden, el método, la distribución premeditada, la organización, en una palabra, del medio y del trabajo que en él debe realizarse, son cosas de que no puede prescindirse sin comprometer seria y torpemente la obra escolar, la educación de la niñez. No hay, pues, que insistir acerca del punto concreto de la necesidad de una organización pedagógica de las escuelas.

Como se ha dicho, la cuestión está solamente en saber si esa organización debe dejarse á la libre iniciativa de los maestros, ó si, por el contrario, debe ser reglada previamente, establecida *à priori*, al menos en sus grandes líneas, según principios uniformes y, por decirlo así, fijados en un código del que los maestros no tengan más que aplicar los artículos. En una palabra, si la organización pedagógica ha de deberse á la acción oficial ó á la del maestro en cada escuela. Antes de resolver por nosotros punto tan interesante, conviene que oigamos lo que acerca de él piensa un pedagogo de la autoridad de M. Compayré, cuyos son los siguientes pasajes que tenemos por muy instructivos respecto del problema pedagógico á que se contraen:

«Seguramente no se piensa (con la organización oficial indicada en el párrafo precedente) en aprisionar á los maestros en el estrecho formalismo de una regla absolutamente inflexible, de la que no les sea permitido separarse. La escuela no es un cuartel. La pedagogía no es, como la teoría militar, un conjunto de prescripciones que han de aprenderse de memoria y ejecutarse maquinalmente, y en que todos los detalles de la maniobra están fijados con una precisión rigurosa. En el arreglo y la dirección de sus clases, encontrarán frecuentemente los maestros ocasión de mostrar su iniciativa é independencia: nunca tendrán demasiada personalidad, demasiadas cualidades activas, demasiado ardor y voluntad individual. No se prepara con tanto cuidado en la Escuela Normal la educación de su espíritu al mismo tiempo que su

educación profesional, para reducirlos al estado de máquinas, para hacerles esclavos desde que se les pone al frente de una escuela, de un reglamento inmutable en todas sus partes.

»Pero cualquiera que sea la parte legítima que pertenece á la libre espontaneidad del maestro, es sobre todo en el perfeccionamiento de los métodos y los procedimientos ya conocidos, en la interpretación de los programas oficiales, en lo que será dueño de modificar, según las circunstancias, y hacer adaptaciones según sus modos de ver particulares; en fin, en el detalle y la aplicación, tendrá su iniciativa ocasión de ejercitarse. Para la marcha general de los estudios, para el conjunto de las operaciones escolares, el mejor maestro tiene necesidad de ser conducido y guiado. Falto de un plan con regularidad trazado se perderá en una serie de tanteos estériles ó perjudiciales; se extraviará como el mismo Pestalozzi, que se lamentó de sus errores de método, tardíamente reconocidos. En vez de la unidad que reclama el desenvolvimiento metódico de la instrucción popular, reinará en las escuelas la confusión y una especie de anarquía pedagógica. La originalidad de un poeta no se extingue porque se la someta á las reglas de la poética: del mismo modo, la libertad de los esfuerzos individuales en la educación, no se compromete en manera alguna porque se mueva dentro del cuadro definitivo de un reglamento bien hecho.

»Sigamos, pues, sin escrúpulo el ejemplo que nos ofrecen todos los países donde la instrucción primaria se halla sólidamente instituída. En Alemania, en Suiza, en Bélgica, en los Estados Unidos, en todos los países civilizados podría decirse, existe una organización pedagógica oficial que, en ciertos casos, desciende hasta los pormenores más minuciosos. Se cuenta que un ministro de Instrucción pública, un ministro enamorado de la consigna, se frotaba las manos de placer ante la idea de que el mismo día, á la misma hora, en todos los liceos de Francia los alumnos de la misma clase traducían el mismo pasaje de Demóstenes ó de Cicerón... Nosotros estamos muy lejos de reclamar para las escuelas tan ridícula uniformidad y de desear que en el mismo momento todos los alumnos de las escuelas primarias practiquen el mismo ejercicio de escritura ó aprendan la misma página de Historia. Pero sin caer en el exceso de una reglamentación pueril y mezquina, no puede desconocerse la necesidad de cierto orden y de cierta unidad» (1).

7. Lo copiado de Compayré nos servirá para determinar la base oficial ó administrativa de la organización

(1) M. GABRIEL COMPAYRÉ, *Organisation pédagogique et législation des écoles primaires (Pédagogie pratique et administration scolaire)*.— París, 1890, págs. 3-5.

pedagógica de las escuelas y la parte que en ella corresponde y debe dejarse al maestro, partiendo en ello, no del ideal que hemos señalado antes, sino de lo que en todos los países se practica y permite el estado social presente.

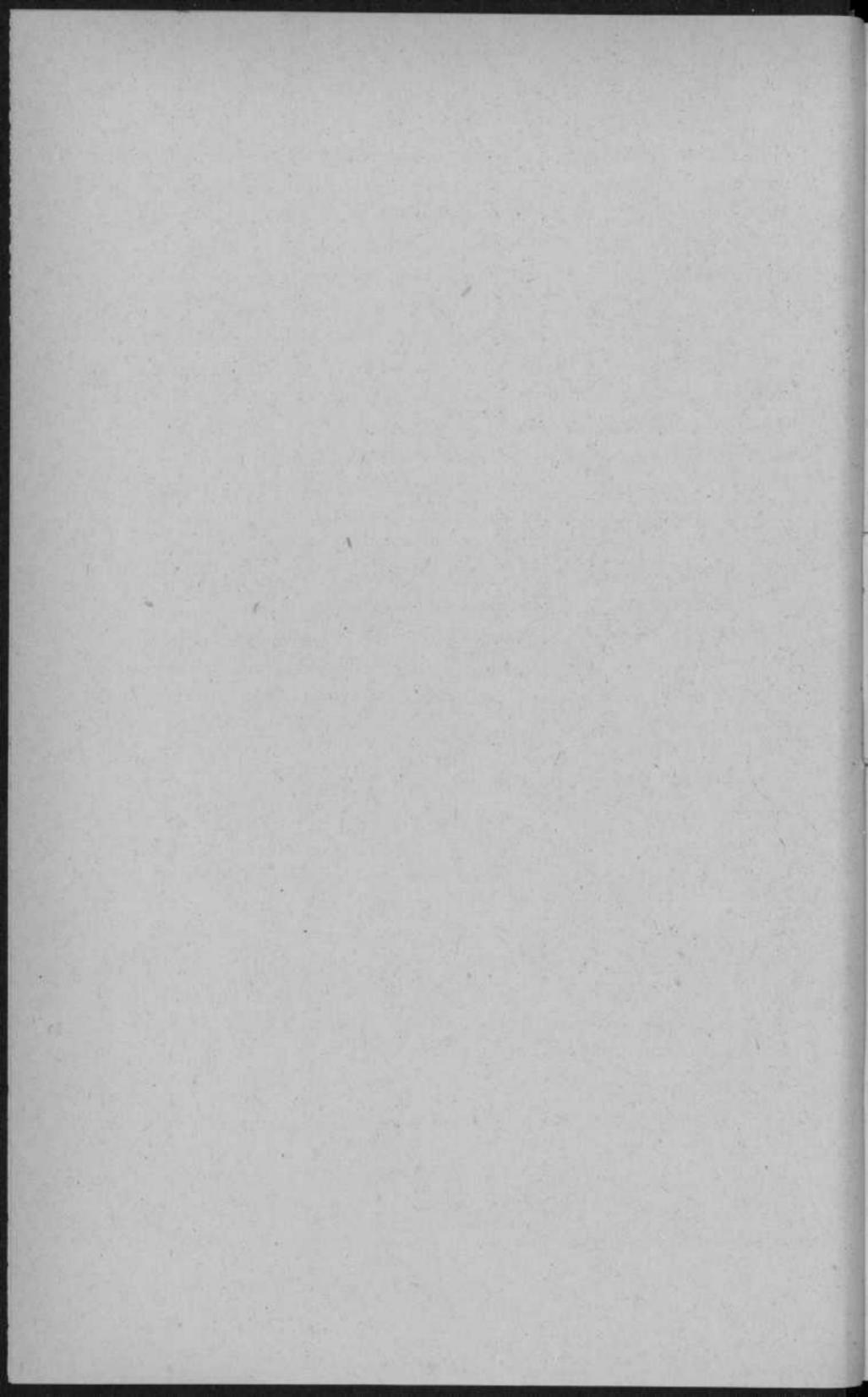
Como hemos visto, la organización pedagógica arranca necesariamente de preceptos comunes á todas las escuelas, y que, por lo tanto, son materia de una reglamentación general establecida, de una parte por la ley y de otra por la Administración pública: en tal caso se halla la determinación de las materias que ha de comprender la enseñanza primaria y de los grados en que se divida; el tiempo que los niños deben frecuentar las escuelas, la edad en que han de empezar á hacerlo, las condiciones necesarias para ser admitidos en ellas (estado fisiológico, vacunación y revacunación, etc.); prohibición de ciertos castigos y casos en que pueden ser expulsados los alumnos; cuáles enseñanzas han de ser obligatorias y cuáles facultativas (caso de que se establezca esta división), así como la orientación general respecto del carácter con que han de darse; condiciones que han de reunir los edificios escolares, y, en fin, todo aquello que sin coartar la libertad é iniciativas del maestro, pueda y deba aplicarse á todas y cada una de las escuelas y que no sea de la competencia de éste ni convenga dejarlo á su iniciativa personal, á fin de que en todas partes se cumpla la voluntad del legislador y no se desnaturalice el objeto de la institución escolar.

En esto, poco más ó menos, debe consistir la reglamentación oficial (*general* diríamos en todo caso, aun en el de que la enseñanza se organizara sobre la base de la autonomía indicada en el núm. 5) por lo que respecta á la organización pedagógica de las escuelas, de la cual debe ser como la base y el punto de partida. Así ha de considerarlo el maestro, quien á esta base debe añadir, si quiere realizar bien su misión, la que le ofrecen los problemas que ha de proponerse y tener resueltos al acometer esa organización, á saber: 1.º, concepto de la escuela primaria de tal modo formado que de él resulte la idea clara y exacta del fin y

el carácter distintivo de esta institución; 2.º, cómo ha de ser, qué carácter ha de revestir y qué condiciones debe tener la cultura que reciban los niños en la escuela, y 3.º, medios que al efecto necesita emplear, lo que vale tanto como resolver respecto de la manera de organizar y dar la enseñanza y de disponer los respectivos ejercicios.

El criterio que el maestro se forme acerca de esos problemas fundamentales (criterio que implica el conocimiento reflexivo, previamente formado, de lo que son la educación y las escuelas) será como el principio que informe toda la economía, la manera de ser de su escuela, y determine, por lo tanto, la organización genuinamente pedagógica de ella, puesto que le facilitará, sirviéndole de base y guía á la vez, la solución de los problemas que esa organización entraña, y que más arriba quedan enumerados.

Dar á los maestros orientaciones respecto de la manera de resolver estos problemas y educir de ellos las necesarias aplicaciones, ó sea de establecer en sus escuelas una buena organización pedagógica, es el objeto de los capítulos siguientes.



CAPÍTULO II

De la clasificación de los alumnos.

I

DATOS DE QUE PRECISA PARTIR PARA ESTABLECERLA

8. Necesidad é importancia de una buena clasificación de los alumnos.—
9. Datos que primeramente hay que tener en cuenta para establecerla.—
10. El periodo escolar. — 11. El número de clases de la escuela.—12. Concepto de la escuela graduada, distinguiéndola del grupo escolar. — 13. Organización que tiene en España en cuanto se refiere á la distribución de alumnos; la rotación de clases en ella. — 14. Del número de alumnos que debe contener una clase en relación con esa distribución. — 15. La clasificación de los escolares considerada desde el punto de vista de la necesaria gradación de la educación y la enseñanza.

8. El *orden* á que se aspira en las escuelas mediante la organización pedagógica, hay que empezar á establecerlo *ordenando* los alumnos, es decir, *clasificándolos*, lo que en la práctica no es tan fácil como á primera vista parece, y siempre es labor delicada. La importancia y necesidad de esta clasificación se comprende sabiendo que tiene por objeto distribuir en cierto número de grupos homogéneos niños desemejantes entre sí por sus aptitudes, su carácter y su instrucción, de suerte que á pesar de estas diferencias individuales, todos puedan recibir con provecho unas mismas enseñanzas y lecciones, practicar unos mismos ejercicios y estar sujetos á la misma disciplina. Se trata, en suma, de agrupar los niños en secciones de modo que cada una de éstas forme como un solo alumno, á cada uno de los cuales consagre el maestro personalmente el mayor tiempo posible.

Aun en las escuelas menos concurridas se impone la clasificación de sus alumnos, no sólo en beneficio de éstos, sino también del maestro, cuyo trabajo se facilita mucho y

es más fructuoso con gran economía de tiempo, cuando los escolares se hallan agrupados de manera que todos á quienes se dirija á la vez estén en condiciones de entender lo que les dice y seguirle en unos mismos ejercicios, lo cual no es fácil de conseguir, ni con mucho, si no se ha establecido una clasificación inteligente. En donde ésta falta, sucede lo que en las clases muy concurridas cuando el maestro se dirige á toda ella ó en las escuelas de párvulos en que la maestra, colocando á todos sus discípulos en la gradería, hace una lección para todos: que la generalidad de los oyentes se aburre, bosteza y se duerme por no estar en condiciones de seguir á los pocos que toman parte activa en el ejercicio. Esto es lo que quiere evitarse mediante la clasificación de los alumnos, la cual hay que considerar también como un medio de mantener la disciplina en las clases. Ello obliga asimismo al maestro á preocuparse de esa clasificación, por la cual debe dar comienzo á la organización de su escuela, de la que á todos los respectos es como la base general.

9. Esta clasificación se basa á su vez en *datos* que provienen de la reglamentación oficial ó general, y que aunque no obligara á ello su carácter, importa considerar aquí por vía de ilustración de lo que luego hemos de decir. Semejantes datos se refieren: *a)* al tiempo que los niños deben asistir á la escuela; *b)* á la índole y condiciones de ésta; *c)* al número de alumnos que deben contener las clases. Todo ello es independiente de la acción del maestro, pues se origina de preceptos de la organización administrativa en lo que de pedagogía hemos indicado que tiene **(3)**. Examinemos por separado cada uno de esos extremos.

10. El primero de ellos, ó sea el que se refiere al tiempo que los niños deben concurrir á la escuela implica el problema llamado de la *asistencia escolar*, por el cual la ley fija el mínimo de años que ha de durar esta asistencia y la edad de los niños comprendidos en ella (1).

(1) De la asistencia escolar considerada en todos sus aspectos (incluso la enseñanza obligatoria y gratuita) tratamos extensamente en

La legislación vigente en España obliga á los padres, tutores ó encargados á enviar sus hijos ó pupilos á la escuela desde la edad de seis años hasta la de doce. Tal es, pues, el período legal de la asistencia escolar entre nosotros (1). Aparte de excepciones referentes á los niños que pueden dejar de asistir á la escuela antes de los doce años (por ejemplo y como la más general, los que sigan otros estudios), conviene advertir, para el objeto que perseguimos, que donde hay escuelas de párvulos concurren á ellas los niños desde la edad de tres años á la de seis, y que donde no existen (la gran mayoría de las poblaciones) es frecuente admitirlos en las elementales á los cinco. Durante los seis años obligatorios pueden los niños, según dicha legislación, asistir á estas últimas escuelas y á las superiores.

De donde resulta que á todas las escuelas pueden concurrir niños de diferentes edades, y que en las elementales puede haberlos desde cinco hasta doce y más años. En todas también de diferente grado de cultura. Ambos datos hacen necesaria, imponen la clasificación de que tratamos, por lo que precisa tomarlos en consideración.

11. En cuanto al segundo extremo (índole de la escuela), nos referimos á su condición de tener una sola ó varias clases. Es la división que importa considerar á los efectos de la clasificación de los alumnos, pues cuanto hemos de decir á propósito de este particular es aplicable lo mismo á las de párvulos que á las de niños y las de niñas, elementales y superiores, de adultos, etc. (2).

el capítulo II del tomo II de esta obra : véanse las páginas 135-278 de la segunda edición.

(1) Artículo 6.º del Real decreto de 26 de Octubre de 1901. Hasta esta fecha, el período escolar obligatorio en España ha sido desde los seis á los nueve años de edad, que es lo que se estatuyó por la ley de 9 de Septiembre de 1857 (art. 12); hemos necesitado cerca de medio siglo para realizar una reforma de todo punto necesaria y que hace muchos años han puesto en práctica casi todos los países, en varios de los cuales la obligación escolar se extiende hasta los catorce y más años.

(2) En el citado tomo II de esta obra enumeramos y damos el concepto de las diversas escuelas primarias clasificadas según los distintos

Se comprende que en una escuela de varias clases se simplifica la clasificación de alumnos con beneficio de la enseñanza, pues teniendo cada clase su maestro, éste podrá darla en mejores condiciones que en las escuelas de una sola clase, en las que por pocos que sean los grupos (secciones) que se formen, siempre serán más que en las otras, sobre todo cuando en éstas es crecido el número de alumnos. Lo general es que en las de varias clases, cada una de éstas constituya un solo grupo ó sección, con la que, por tanto, trabaja constantemente el maestro, que así puede hacer su enseñanza casi individual.

Tiene para nosotros importancia y actualidad la escuela de varias clases, por lo que debemos decir algo en particular de ella, con lo cual sentaremos premisas de interés para resolver el tema que tratamos y otros varios de organización pedagógica.

12. En España apenas es conocido otro tipo de escuela que el de una sola clase, *unitaria* ó *monodidáctica*, como se la denomina también. Las de varias clases (salvo algunas que otras, como los Jardines de la Infancia de Madrid) no han empezado realmente á conocerse en el hecho hasta que en 1898 se instituyeron las *escuelas graduadas* (así se las denomina entre nosotros) anejas á las Escuelas Normales (1). Posteriormente se han creado algunas independientes de estas escuelas, y en la actualidad se construyen varias y se hace una grande y activa propaganda en su favor, de la que deben esperarse fecundos resultados, según en esta obra hemos consignado (2).

Aunque como decimos en la precedente nota, ya hemos

puntos de vista desde los cuales puede considerárselas, incluso el referente al número de sus clases: véase el § IV del capítulo I, págs. 68-87 de la 2.^a edición.

(1) Estas escuelas graduadas datan en España, legalmente establecidas, del Real decreto de 23 de Septiembre de 1898 (reformando las Escuelas Normales), que las instituyó en sustitución de las antiguas escuelas prácticas agregadas á estas últimas Escuelas, y el de 20 de Agosto de 1899, que las reglamenta.

(2) En el citado capítulo del referido tomo II: véase la letra *g* del numero **36**, pág. 77.

dado el concepto de la escuela graduada, creemos necesario, á fin de refrescar la memoria y evitar trabajo al lector, reproducir aquí lo que por vía de resumen y distinción entre ella y el grupo escolar decimos en el *Compendio de pedagogía teórico-práctica* (3.^a edición):

• Aunque la misma escuela unitaria debe ser graduada, si en ella ha de darse una cultura adecuada á los niños que deban recibirla, es lo común, como ya se ha indicado, aplicar ese calificativo á las escuelas de varias clases, servidas en locales separados, por distintos maestros (segundos ó auxiliares), bajo la dirección del que hace de primero en funciones de director de la escuela, la cual no es, en último término, más que una sola escuela, cuyas secciones, en vez de funcionar en un solo y mismo local para todas, lo hacen cada una en salas de clase distintas. Estas clases no son sino partes de un mismo todo, por lo que los programas de ellas están redactados bajo el principio de la unidad y la gradación (como en la escuela unitaria, dividida en secciones), al cual ha de obedecer precisamente la distribución de los alumnos en las diferentes clases por las que van pasando los escolares, según su edad y cultura, de las inferiores á las superiores.

Tal es lo que se entiende por escuela graduada, que no es otra que la de varias clases y maestros. Con ella se suelen confundir los *grupos escolares*, que, en suma, no son otra cosa que la reunión en un mismo edificio y bajo una misma dirección (por lo común nominal ó meramente formalista) de escuelas de distintas clases y grados, de niños y de niñas, que conservan su fisonomía peculiar y aun su autonomía pedagógica; v. gr.: una escuela de párvulos, dos elementales y otras dos superiores, una de cada clase para niños y otra para niñas.

No es, pues, lo mismo escuela graduada que grupo escolar: en la primera hay sólo una escuela, con su unidad orgánica, y en el segundo persisten las que lo componen con su autonomía pedagógica cada una. Cuando pierden esta autonomía y todas ellas se someten á una organización común, en correspondencia con los grados de la evolución de los alumnos, pierden su carácter, y el grupo escolar queda convertido en una escuela propiamente graduada».

13. Para completar el concepto dado acerca de las escuelas graduadas, haremos algunas indicaciones respecto á la organización de las nuestras en lo que más se relaciona con la clasificación de los alumnos, pues de ello resultan otros datos que precisa al maestro tener en cuenta para esa clasificación.

Conforme á las disposiciones que las instituyen y reglamentan, las escuelas graduadas constarán, por lo menos, de tres secciones las agregadas á las Escuelas Normales elementales, y de cuatro las anejas á las superiores, computándose cada sección como una escuela pública: en las de maestras, una sección se formará con niños y niñas párvulos. Se aconseja el aumento de secciones para obtener mayores beneficios de esta organización escolar. Aunque nada se dice de grados, es de suponer que con las tres y cuatro secciones de que se habla primeramente hayan querido significarse, y que el aumento que después se recomienda tenga por objeto dividir cada grado en dos secciones ó clases, como antes hemos dicho que sucede en la práctica.

En las disposiciones citadas se prescribe que en las escuelas graduadas «se establezca con los auxiliares la *rotación de clases*, para que los niños que comiencen la enseñanza con un maestro puedan terminarla con el mismo». La rotación de clases quiere decir que los maestros ó auxiliares pasen por todos los grados de la escuela con los mismos alumnos; esto es, que el que empiece con los niños del primer grado ó sección, siga con ellos hasta que terminen toda la cultura de la escuela (1).

Este sistema tiene sus ventajas y sus inconvenientes. Entre las primeras se ofrece la muy atendible de la mayor solidaridad y afecto entre los alumnos y el maestro, y el

(1) Tal es lo que en el lenguaje pedagógico y tratándose de las escuelas graduadas se entiende por *rotación de clases*, y según la cual maestro y alumnos van pasando juntos y sucesivamente por todos los grados ó clases en que la escuela se divide. En contraposición á ésta hay la que se llama *rotación de grados*, en la que son los alumnos solamente los que rotan, es decir, pasan de una á otra clase ó grado, permaneciendo el maestro en la misma por tiempo indefinido, siempre con los alumnos del grado (ó clase) primero, segundo, etc., recibiendo los, por tanto, nuevos á principio de cada curso (salvo los que reciba, ya comenzado éste, por ser de nuevo ingreso en la escuela). Por último, hay también lo que se dice *rotación de enseñanzas*, según la cual cada maestro desempeña constantemente, ó por cursos alternados, determinadas enseñanzas con todos los niños de la escuela, siguiendo con ellos desde que ingresan hasta que salen de ella en los diferentes grados ó clases.

que éste conozca mejor á aquéllos, y, por consiguiente, que pueda dirigirlos con más conocimiento de causa y atender mejor á las necesidades de su cultura, á la cual cabe de ese modo dar más unidad, sin la pérdida de trabajo y de tiempo que en tanteos y revisiones se invierte, cuando en cada grado ó sección de él tiene el alumno distinto maestro, como sucede en el otro sistema, ó sea en el de la variedad de clases y maestros para los niños.

No obstante, este sistema de rotación ofrece inconvenientes, á saber: que no todos los niños pueden seguir al maestro, pues los hay siempre que, por varias causas, quedan rezagados en un grado ó sección; que la variedad que cada maestro da á su modo de enseñar es muy conveniente, y de ella no cabe aprovecharse en dicho sistema de rotación, en el que se produce cierta monotonía. Pero tales inconvenientes no tienen la importancia que á primera vista pudiera concedérseles: la monotonía se da, caso de serla, en todas las escuelas de un solo maestro, quien además puede muy bien dar variedad á su enseñanza y los correspondientes procedimientos, adaptándola á las exigencias de cada grado, no repitiendo los ejercicios, sino procurándolos nuevos, siquiera no sea más que en la forma, aunque bien podrá hacerlo en el contenido; por último, la de los niños que quedan rezagados no es una objeción seria, pues esos alumnos pasarán al cabo de una sección á otra con el mismo profesor, y esto es siempre una ventaja. En suma: para alumnos y maestros nos parece preferible el sistema de la *rotación de clases*.

14. El otro dato que nos falta por examinar es el referente al número máximo de alumnos que debe contener una clase ó estar á cargo de un solo maestro. Nuestra legislación escolar no se ocupa de este extremo, tan estrechamente relacionado con la construcción de edificios-escuelas, respecto de la que no ha dado aún la Administración reglas fijas relativas á ese particular, del cual depende el problema de la clasificación de alumnos, pues es claro que mientras más son éstos es más exigido agruparlos, para

que todos á los que se dirija el maestro estén en condiciones de recibir la enseñanza que les dé, y de ello depende también que sean más ó menos y mayores ó menores las secciones ó grupos en que se repartan los niños de una escuela.

La tendencia que cada día gana más terreno en la teoría y en la práctica, es la de que ningún maestro tenga á su cargo mayor número de alumnos que el que le permita poder dirigirse á todos individualmente y con la frecuencia necesaria para cerciorarse bien de su estado y poder atender de un modo cumplido y con cierta homogeneidad de acción á todas las exigencias de su educación (de aquí las escuelas graduadas de que hemos dado idea). Conforme á este principio pedagógico, y en vista también de poder dar á las escuelas las obligadas condiciones higiénicas, se ha llegado á fijar en 20 ó 25 el número máximo de alumnos que debe haber en cada clase, cifra que algunos reglamentos escolares elevan á 33, 40 y 50, que por razón de nuestro estado y de los gastos de personal y material que esto originaría, creemos que no puede ser menor entre nosotros (ni en la mayoría de las escuelas extranjeras) de 60, máxime si se tiene en cuenta que en la práctica queda reducido este número á 45, en cuanto que, según todas las estadísticas, asciende á más del 25 por 100 el término medio de las faltas diarias de asistencia.

Cualquiera que sea el número de alumnos, su fijación reglamentaria es siempre una indicación que debe servir de norma al maestro; pero aunque se llegue al máximo propuesto por nosotros, será preciso establecer alguna división en la escuela ó la clase.

15. La clasificación de los alumnos responde en las escuelas á algo más de lo que queda dicho al principio de este capítulo (8); es una exigencia de la *enseñanza graduada*. Ni las lecciones, ni los ejercicios, ni los programas de las diversas materias podrán desenvolverse con orden, en verdadera gradación, si los alumnos no están bien clasificados, si no se les agrupa en secciones subordinadas á esa

gradación, impuesta en la enseñanza, en la educación toda, por la misma naturaleza del niño.

En efecto; estudiando esa naturaleza, la del hombre en general, se viene á la conclusión de que se desarrolla por pasos contados en evolución ascendente, siguiendo un proceso progresivo y gradual. Y de aquí se ha inferido el precepto, sentado por nosotros en esta obra (1), de que la enseñanza, la educación en general, necesita reunir la condición de ser gradual y progresiva. La base para la práctica de este precepto, para conducir los ejercicios escolares en esa forma, para disponer gradualmente los programas de las diversas enseñanzas, hay que buscarla ante todo en una buena clasificación de los alumnos, inspirada en dicho principio de la gradación, de modo que en todo y para todo pueda irse de lo menos á lo más: sería inútil querer dar en la escuela una enseñanza graduada sin una distribución, también graduada, de los alumnos.

Tal es el principio generador de las escuelas graduadas, tenidas al presente como el *desiderátum* de la organización escolar, y tal también el que con lo dicho antes (8) debe presidir en toda clasificación de los alumnos. Necesitan, por tanto, los maestros tenerlo muy en cuenta al resolver el problema de esa clasificación.

(1) Véase en el tomo I el núm. 163, págs. 380-383 de la 2.^a edición (1900), en donde exponemos los preceptos pedagógicos que se derivan del principio en cuya virtud se afirma que el desarrollo de nuestra naturaleza se realiza progresiva y gradualmente.

II

DIRECCIONES PARA ESTABLECER UNA BUENA CLASIFICACIÓN DE LOS ALUMNOS

16. Primera distribución que debe hacerse de los alumnos: los tres cursos ó divisiones fundamentales y criterio que debe presidir á su formación.—
17. Subdivisiones que puede ser necesario hacer de esos cursos y conveniencia de reducir las lo posible. — 18. Consideración á esos respectos de las escuelas de varias clases ó graduadas: direcciones prácticas. — 19. Casos en que puede encontrarse el maestro respecto de la clasificación de sus alumnos, así á propósito de la distribución general de ellos, como de la particular de los de nuevo ingreso y de los que deben de pasar de unas á otras divisiones de la escuela: consejos para resolverlos — 20. Reglas prácticas de clasificación derivadas de las direcciones pedagógicas dadas en el decurso de este capítulo.

16. En presencia de los antecedentes teóricos y los datos en que nos hemos ocupado (núms. **9** al **14**), el maestro procederá á la clasificación de los alumnos, clasificación que será necesaria aun con el número máximo de éstos que antes hemos indicado como más práctico entre nosotros. La primera división que debe establecerse en toda escuela primaria, á partir de las de párvulos, y sea unitaria ó graduada, debe ser la que reparte los alumnos en tres secciones (*inferior ó elemental, media y superior*) representativas de los tres *cursos* ó *grados*, que se dice en el extranjero, y de las tres *divisiones principales* que aconseja nuestro Reglamento escolar de 1838. Conviene advertir que dicha división en tres cursos se halla en algunos países (Francia, por ejemplo) impuesta por los Reglamentos generales de escuelas, que se hallan informados por esa idea. De otra parte, es lo que creemos más práctico y pedagógico.

He aquí lo que para razonar esa división dice M. Greard, á quien se debe la introducción definitiva del sistema de los tres cursos en las escuelas francesas:

«Sería un gran error creer que el número de grados que admite la enseñanza primaria puede multiplicarse indefinidamente... El desenvolvimiento intelectual de los niños sigue, en las condiciones ordinarias, una marcha conforme al desenvolvimiento de sus fuerzas físicas.

Durante los seis años que pertenecen, por lo común, á la escuela, pasan por tres grados: el primero, de seis á ocho años; el segundo, de ocho á diez, y el tercero, de diez á doce. Esta es, en cierto modo, la clasificación natural, tan natural que se impone, por decirlo así, ella misma. El principio había sido establecido desde 1834, en los Estatutos discutidos por el Consejo real de Instrucción pública, y todos los pedagogos habían teóricamente reconocido su exactitud» (1).

Hemos transcrito esta apreciación de M. Greard, porque en ella se justifica lo que decimos en el número anterior al relacionar la clasificación de los alumnos con la enseñanza gradual, y además, porque la división en tres cursos se corresponde con la que desde 1838 es generalmente seguida, como base de toda otra, en nuestras escuelas. Por otra parte, la división en grados que establece el sabio pedagogo francés encaja perfectamente dentro del período de asistencia que, como antes hemos visto (10), prescribe nuestra vigente legislación escolar. Téngase, además, en cuenta que, cual afirma M. Duplan, «esa distribución tiene la gran ventaja de fundar la instrucción primaria en una progresión á la vez sencilla y lógica, y de prestarse, en la organización de las escuelas, á todas las combinaciones de secciones necesarias» (2).

La división, pues, en tres grandes divisiones, cursos ó grados, debe servir al maestro, aunque no se hallare establecida por la legislación, para clasificar á sus alumnos. Tal división se halla sancionada por la opinión casi unánime de todos los pedagogos y la legislación casi idéntica de todos los países. Como ha dicho M. Compayré, basta para satisfacer las necesidades de los programas y de la progresión posible de una enseñanza que sólo dura seis años, así como para distribuir racionalmente los alumnos.

(1) M. OCTAVIO GREARD. *Education et instruction: Enseignement primaire*, págs. 66 y siguientes. M. Greard es uno de los pedagogos de más altura y seriedad de Francia. Ha influido grande y eficazmente en el desenvolvimiento de la cultura general y pedagógica de su país. Hasta hace poco ha sido Vicerrector (el Ministro de Instrucción pública es el Rector nato) de la Academia (Universidad) de París.

(2) DUPLAN. *Mémoire sur l'enseignement primaire à Paris* (1889).

El criterio que debe presidir á esa distribución debe ser el de la *homogeneidad* entre los alumnos. Como ya hemos dicho (8), el maestro debe tender á que todos los alumnos que formen una sección estén en condiciones de entender lo que les diga y seguirle en sus lecciones y ejercicios. Lo cual quiere decir que, además de la edad, precisa tener en cuenta, al hacer la clasificación, la cultura de los alumnos que han de entrar en un mismo grupo. Hay que clasificarlos según su *talla física y moral*. La edad es un dato que generalmente decide, pero que no siempre puede tomarse en absoluto. Es muy frecuente que alumnos de nueve años, por ejemplo, estén más capacitados para pasar á la sección superior que otros de diez años. Los ejemplos pudieran multiplicarse. Así, pues, siendo en muchos casos factible el criterio de la edad, debe reforzarse é ilustrarse con el del grado de cultura y las aptitudes de los alumnos.

17. Es frecuente que suceda, que por el excesivo número de alumnos, á veces por la gran heterogeneidad entre ellos, no pueda obtenerse entre los que deben formar cada grupo ó división de las tres dichas una homogeneidad tan completa como requiere el fin con que acabamos de aconsejarla. En semejante caso habrá forzosamente que establecer subdivisiones; es decir, dividir en *secciones* cada uno de los tres cursos, ó solamente aquel que lo necesite; pero siempre sobre la base de que estas secciones formen parte del curso correspondiente.

Estas secciones ó subdivisiones de los cursos ó grados deben ser las menos posibles: creemos que, salvo excepciones no muy frecuentes, bastará con dos por curso; éstas mismas ofrecerán inconvenientes de importancia en las escuelas unitarias sin auxiliar, pues, suponiendo que haya de dividirse en dos cada curso, resultarán seis para toda la escuela. Y, mientras más sean las secciones, mayor suma de esfuerzo tendrá que poner el maestro, aunque tenga un auxiliar; los inconvenientes se multiplicarán, el tiempo que pueda dedicar á cada sección y á cada niño disminuirá mucho, y con él la intervención directa del maestro en la

enseñanza, que debiera ser constante respecto de toda la clase, pues esa intervención es lo esencial en la función educativa y la que le da valor y hace que sea verdaderamente fecunda.

Por lo tanto, el número de secciones ha de limitarse á lo estrictamente necesario; nunca debieran exceder de dos por curso ó grado, estableciéndolas sólo en el que sea de absoluta necesidad. No es preciso subdividir todos los cursos, como hacen algunos por mero formalismo, sino sólo aquel ó aquellos que lo requieran. En donde es más frecuente la subdivisión, y en escuelas numerosas se impone, es en el curso inferior (que es en el que más alumnos suele haber), en el que á veces precisa establecer lo que algunos llaman *clase preparatoria*, compuesta por los niños más atrasados del curso y los de nuevo ingreso. De todas suertes, la clasificación de alumnos en seis divisiones es posible en escuelas de tres ó seis maestros, pero deja de serlo en las que sólo tienen uno: en ningún caso debe tener un maestro más de tres secciones.

«El fraccionamiento en cuatro, cinco ó seis grupos, dice M. Rendu, sólo responde á necesidades facticias, y, sin ofrecer ventajas reales, divide los esfuerzos y multiplica los obstáculos; impone la necesidad de suplir al maestro en gran número de lecciones, y con él el sistema monitorial recibe una extensión que vicia el principio y compromete los resultados... Con cinco ó seis divisiones todo el mundo padece: los alumnos, que, privados de comunicación frecuente con el maestro, sólo trabajan por rutina y se habitúan al mal hacer; las familias, que ven á sus niños emplear largas horas sin compensación suficiente; el maestro, que dispersa sus fuerzas sin obtener éxitos decisivos. Á un fraccionamiento de ese género, preferimos sin titubear una combinación en la que los alumnos se consagraran muy poco tiempo al estudio, pero en que este tiempo se empleara fructuosamente» (1).

18. En lo dicho en el número precedente nos referimos á las escuelas de una sola clase y un solo maestro, ó unitarias. En las de varias clases y con sus respectivos maestros

(1) EUGÈNE RENDU. *Manuel de l'enseignement primaire*. Pédagogie technique et pratique. Paris, lib. Hachette et C^{ie}.

(graduadas que dicen los norteamericanos y nosotros llamamos) la cuestión varía, complicándose en aquellas en que las clases son más de seis, como sucede en los Estados Unidos, donde las hay con más de diez.

La escuela graduada, tal como nosotros la entendemos, debiera siempre ajustarse al patrón de los tres cursos (elemental ó inferior, medio y superior) que hemos dicho antes. Si para que el maestro tenga á su cargo un número reducido de alumnos, se establecen en ella varias clases, éstas debieran ser dos ó tres á lo sumo por grado; así, resultarían escuelas de tres clases (una para cada curso), de seis (dos por curso ó grado) y de nueve (tres por cada uno de éstos). De este límite no conviene pasar, pues el número excesivo de clases supone gastos grandes en las construcciones escolares y concentración del contingente escolar en sitios determinados, lo que dificulta el acceso de los niños á la escuela. De otra parte, es antihigiénica y aun peligrosa la aglomeración de los niños en un edificio por bien acondicionado que esté. Por todo esto estimamos como lo más práctico y lo más conveniente desde los puntos de vista higiénico y pedagógico, la escuela graduada de seis clases: dos para cada grado.

Veamos ahora lo que procede respecto de la clasificación de alumnos en las escuelas de varias clases y maestros, ó sea graduadas entre nosotros.

Si la escuela tiene el mínimo de clases que hemos propuesto (tres: una para cada grado), cada una de ellas constituirá uno de los tres cursos dichos, los cuales, si fuese excesivo el número de alumnos ó lo exigieran las condiciones de éstos, se dividirán en dos secciones cada uno, á la manera que hemos dicho para las escuelas unitarias (como tal debe considerarse cada clase de las graduadas). En las de dos y tres clases por grado, no será frecuente, ni mucho menos, subdividir éstas, que se considerarán como secciones del curso que represente el grado. Como muchas veces el número de clases no guarda con los grados la uniformidad con que las hemos repartido entre éstos y es lo ordinario,

sino que suele haber escuelas de dos, cuatro y cinco clases y maestros, no estará demás que transcribamos lo que para la distribución de ellas dispone el reglamento escolar francés. Helo aquí :

«En las escuelas que tengan dos maestros, uno se encargará del curso medio y del superior, y el otro del elemental. En las que tengan tres maestros, cada curso formará una clase distinta. En las de cuatro clases, el curso elemental se dividirá en dos, y cada uno de los otros formará una clase. En las escuelas de cinco clases, el curso elemental comprenderá dos clases, el medio otras dos y el superior una. En las de seis clases, cada curso se repartirá en dos clases. Siempre que un curso comprenda ó se divida en dos clases, una de éstas formará el primer año de él y la otra el segundo».

Estos preceptos suponen desde luego una distribución de alumnos bien establecida al agruparlos por cursos, y además una nueva selección respecto de los que pertenecen á los cursos que hayan de subdividirse, lo que complica la dificultad, como bien claramente lo da á entender M. Compayré en el siguiente pasaje de su citado libro (pág. 17) al tratar de la subdivisión de los cursos :

«En las escuelas de varios maestros y varias clases — dice, — particularmente en las que cuentan seis, es preciso-además de la primera elección que fija los efectivos de cada curso, proceder á una segunda distribución entre los alumnos de cada curso, á fin de saber cuáles son los que conviene agregar á una ú otra de las dos divisiones que comprende cada curso. Hay, pues, aquí matices delicados que tener en cuenta, si no queremos contentarnos con las indicaciones, frecuentemente insuficientes, que suministra la edad de los niños; precisa eliminar lo más posible el azar y la arbitrariedad en la formación de cada grupo de alumnos, si se quiere establecer en el pequeño ejército escolar un orden real y una distribución regular de sus pequeñas tropas».

19. Veamos ahora cómo debe actuarse para hacer efectiva la clasificación de los alumnos : dadas las direcciones, procede señalar los medios de acción, el modo de hacer.

Para establecer la clasificación de que tratamos, puede encontrarse en varias situaciones el maestro que necesite hacerla. Le puede ocurrir uno de estos dos casos : encargarse de una escuela ya funcionando, ó tener que poner en

marcha una que no haya funcionado. En el primer caso, lo más prudente sería atenerse á lo establecido por su antecesor, sin perjuicio de rectificarlo según la experiencia y su saber pedagógico le fuesen aconsejando. Si por circunstancias particulares entendía qué debía prescindir de lo hecho por su antecesor, no tendría otro remedio que proceder á *examinar* á los alumnos, para en vista del resultado, y sin perder de vista la edad y condiciones fisiológicas de los niños, distribuirlos en los cursos y secciones á que cada cual debiera asignarse: el examen convendría hacerlo *colectivamente*, para poder establecer comparaciones que le ayudasen á formar criterio. De esta última manera, es decir, por el *examen colectivo*, debe procederse en el segundo caso, ó sea en el de la escuela que va á funcionar por vez primera.

Pero aun funcionando las escuelas con los mismos maestros al frente de ellas, se ofrecen de continuo casos relacionados con la distribución de los alumnos en las diferentes secciones.

En primer lugar hay que ocuparse de los niños de nuevo ingreso, cosa que ocurre con frecuencia. Si se trata de los que no han frecuentado escuela alguna ni recibido ninguna enseñanza, la cosa es sencilla: se les destinará al grado inferior, y si éste consta de secciones, á la inferior de ellas, sin tomar para nada en cuenta el dato de la edad; esto podrá servir para más adelante. Si los nuevos ingresados en la escuela han asistido á otra ó recibido alguna enseñanza, procede someterles á examen, para en vista de él y de los datos de la edad y el concepto en que se le hubiere tenido por sus antiguos maestros, destinarlo al curso y sección en que deba estar.

Hay todavía otro caso: el del pase de los alumnos de unos á otros cursos, secciones y clases. Contra lo que opinan algunos pedagogos, el citado Greard entre ellos, debe verificarse á principio de curso y sin examen.

Lo primero, por que dada la condición de gradual y progresiva que debe tener la enseñanza (en las mismas escuelas unitarias que necesitan estar graduadas y de he-

cho, mal ó bien; lo están todas), es obligado que los alumnos terminen en cada curso, ó en cada sección de las en que se divide, el respectivo programa de las diversas enseñanzas; en una palabra, que *haga el curso*. Por aventajado que sea un alumno, nunca estará en condiciones de pasar á una división sin haber seguido los estudios completos de la precedente, sobre todo si la enseñanza está cíclicamente graduada: es preciso terminar un programa antes de empezar el siguiente. Además, un alumno que pase en medio del curso á una sección superior, se encontrará con que en ésta está muy adelantado el estudio del respectivo programa y que se han verificado ejercicios que le son desconocidos. ¿Cómo, por muy apto y aplicado que sea, podrá ponerse al nivel de sus nuevos compañeros? Desde cualquier punto de vista que se examine la cuestión vendremos á parar á esta conclusión: que los alumnos deben permanecer en una sección por lo menos el tiempo que en la misma deba invertirse para desenvolver los respectivos programas (1). Se dirá que esto no puede realizarse con entera exactitud respecto de los alumnos de nuevo ingreso que vienen de otras escuelas ó traen cierta cultura: ello se suple por el examen que deben sufrir, según antes hemos dicho, para determinar el curso ó sección á que ha de destinárseles; este examen, si se hace á conciencia, dará derecho para considerar á los

(1) De aquí la conveniencia y aun necesidad de los tres cursos que hemos dicho y que cada uno no se divida en más de dos secciones; así resultarán seis de éstas, una para cada año de los seis que abraza el período de asistencia escolar: por esto estimamos además de la más práctica, como la que más se adapta á las exigencias de la legislación escolar de España y la mayoría de los países, la escuela graduada en tres grados y con seis clases. Cuando haya más divisiones, como sucede, por ejemplo, en las escuelas graduadas de nueve clases, deben disponerse los programas de modo que en un año se desarrollen; los de las divisiones inferiores, en medio año. La regla ha de ser siempre ésta: que el alumno siga en cada división ó clase todo el tiempo asignado á la misma. Esta subdivisión la referimos sólo á las secciones; en manera alguna á los cursos en todas las escuelas y á las clases de las graduadas, en las que el pase de uno á otro ó de una á otra, debe verificarse siempre anualmente; en donde cabe la que acabamos de indicar es meramente en las subdivisiones de los cursos en las escuelas unitarias, y de las clases, en las graduadas.

nuevos alumnos como si hubieran ingresado en la sección á la vez que sus compañeros.

Creemos que el pase de un curso á otro debe realizarse sin examen previo, porque entendemos que no hay mejor examen que el que diariamente hace el maestro de sus alumnos viendo cómo trabajan, observando su aplicación, sus aptitudes, sus adelantos, etc.: no hay examen que pueda superar á éste, en el que para nada intervienen el azar, el miedo ó encogimiento del alumno, sus condiciones psicofísicas, nada, en fin, de lo que suele ocasionar en los exámenes juicios falsos ó al menos deficientes, por falta de verdadera base. Así, pues, el maestro, y sólo él, es quien al final de las respectivas épocas debe determinar los alumnos que están ó no en condiciones de pasar de uno á otro curso ó sección. Si se tratase de escuelas graduadas, corresponderá esa resolución al maestro de cada clase, pasando la oportuna relación razonada al director de la escuela. No estaría de más (nosotros lo estimamos conveniente y lo aconsejamos) que esto se tratase y resolviese en junta de todos los maestros de aquélla, pues de este modo los de las secciones superiores podrían dar datos respecto de los alumnos que hubiesen sido suyos, datos que servirían para ilustrar el juicio de todos los llamados á emitirlo.

20. Con las direcciones dadas en los números precedentes tiene el maestro la base necesaria para formar criterio respecto de la manera de proceder para la distribución de sus alumnos en los cursos, clases y secciones de que conste su escuela, según la índole de la que regente. Importa que se penetre bien del sentido de esas direcciones ó *principios de clasificación*, como se las llama, porque del criterio que de ello se forme y con que proceda, depende lo que bien puede estimarse como la base de toda la organización pedagógica de su escuela.

Con objeto de concretar y facilitar el trabajo al maestro, le ofrecemos á continuación, por vía de resumen, las reglas prácticas de clasificación que se derivan de las mencionadas direcciones. Helas aquí:

a) De primera intención, los niños concurrentes á una escuela se distribuirán en tres grupos, que representen los cursos *elemental*, *medio* y *superior* que ya hemos dicho (16), teniendo en cuenta para ello, no sólo la edad, sino principalmente el desarrollo físico é intelectual (considerando en éste la cultura) de los niños, á fin de que en cada grupo resulte á esos respectos la *homogeneidad* posible.

b) Los alumnos de nuevo ingreso y cualquiera que sea la época en que éste tenga lugar, serán destinados al grupo ó curso que les corresponda según sus condiciones á los respectos dichos y previo examen. Los que empiecen la vida escolar serán destinados desde luego al primero, y si éste se halla dividido en secciones, ingresarán en la inferior.

c) Todos los alumnos deben pasar regularmente por los tres cursos de la escuela y por las secciones ó clases en que éstos se dividan, permaneciendo en ellas el tiempo reglamentario. El pase de una á otra división tendrá lugar sin examen al principio de cada año escolar, en los cursos y clases y en las secciones de éstas y de los cursos, cuando se disponga de conformidad con los respectivos programas.

d) Aunque un alumno no tenga la edad exigida, puede pasar, en la época determinada, al curso inmediato superior si el estado de su cultura lo aconseja, como debe continuar en el que se halle, aun cumplida dicha edad, si el maestro no le considera en condiciones para pasar, por falta de desarrollo, instrucción, etc.

e) Cuando por virtud de la mucha concurrencia de niños á una escuela resulten numerosos y heterogéneos los tres cursos ó grupos indicados, ó uno ó dos de ellos, se subdividirán todos, ó los que en estas condiciones resulten, en dos secciones, á las que se aplicarán las reglas anteriores. Lo más conveniente es no establecer semejantes subdivisiones, y cuando más, limitarlas al curso ó grado inferior (elemental), en el que son exigidas para separar á los niños de nuevo ingreso y más atrasados de los otros.

f) Las reglas precedentes las referimos y son aplicables desde luego á las escuelas de una sola clase y un solo

maestro (no consideramos como tal al auxiliar, ayudante ó pasante que hay en algunas escuelas de una sola clase). En las que tengan más de una clase se procederá para la clasificación y distribución de los niños, considerando cada una de éstas como un curso ó división de él, según el número de las que haya, y aplicando en su consecuencia dichas reglas.

g. En fin, toda clasificación de alumnos ha de tener por base la marcha que sigue en su evolución la naturaleza psicofísica del niño, y disponerse en vista de la gradación progresiva con que debe desenvolverse en la Escuela la educación general de los alumnos y, por lo tanto, los programas de enseñanzas y ejercicios.

CAPÍTULO III

De la organización de la enseñanza.

21. Problemas que comprende esta organización.

21. Al organizar una escuela precisa pensar en la organización de la enseñanza, que es muy compleja y tiene muchas y estrechas conexiones con todo el resto de aquella organización. Desde luego está íntimamente ligada con la clasificación de los alumnos: en vista, principalmente, de obtener los mejores resultados de la enseñanza, se establece esta clasificación, y á ello se encaminan, en su mayor parte, las direcciones dadas en el capítulo precedente.

Los problemas que implica en una escuela la organización de la enseñanza, y á los que el maestro necesita atender cuidadosamente, son:

- a)* Materias en que debe ejercitarse á los alumnos, y desde cuándo, en qué cursos ó secciones, han de hacerlo.
- b)* Disposición y contenido de los programas especiales para las diversas materias de enseñanza y cultura.
- c)* Tiempo que durante la semana y el día ha de consagrarse á los diferentes ejercicios y enseñanzas (horario escolar).
- d)* Medios de que el maestro debe valerse para atender á la enseñanza de todas las secciones en que se divida una escuela ó clase (sistemas de enseñanza).
- e)* Cómo deben desenvolverse y aplicarse los programas especiales; es decir, qué carácter y condiciones debe reunir la enseñanza y sentido con que ha de darse (cuestión de método).

I

DOS PROBLEMAS FUNDAMENTALES DE LA ORGANIZACIÓN
DE LA ENSEÑANZA EN UNA ESCUELA

22. Idea de ellos. Materias en que debe ejercitarse á los escolares. — 23. El programa oficial vigente en España. — 24. Cómo pueden los maestros suplir las deficiencias de los programas oficiales. — 25. La cuestión del recargo de los programas escolares. — 26. Examen de las causas á que se deben las enfermedades que se atribuyen al recargo de dichos programas y de las que verdaderamente las producen: los remedios que la Pedagogía aconseja. — 27. Desde cuándo debe comenzarse á ejercitar á los alumnos en las diversas materias del programa escolar: sentido de nuestra legislación á este respecto: opinión de Comenio. — 28. Manera de obviar las dificultades que de lo propuesto pueden originarse. — 29. Caracteres distintivos de cada curso. — 30. La enseñanza *cíclica* como una exigencia de las premisas sentadas: explicación de este modo de cultura: sus ventajas; opiniones de varios pedagogos. — 31. Objeción que se le hace: direcciones para aplicarlo, salvando el inconveniente de la monotonía de las repeticiones.

22. Consideramos como fundamentales los dos problemas comprendidos en el enunciado *a)* del número precedente, á saber: qué materias deben constituir la cultura que reciban los niños en las escuelas, y cuándo ha de empezar á ejercitárseles en ellas y por qué tiempo.

El primero de estos problemas cae fuera de la acción del maestro: en todas partes se lo da resuelto la legislación escolar. Doctrinalmente considerado, se resuelve diciendo que las materias de enseñanza deben ser en las escuelas cuantas contribuyan á preparar para la vida completa á los niños de hoy, que son los hombres de mañana; es decir, á darles lo que al presente se dice, una *educación integral*: éste es el principio que informa la Pedagogía moderna y que tienden á realizar en todos los países los Reglamentos escolares, á impulsos de un movimiento de opinión cada día más potente y más definido en favor de la cultura integral, tomada, claro es, en el sentido de una preparación general para la vida individual y social, y en las condiciones y con los límites que se imponen tratándose de niños.

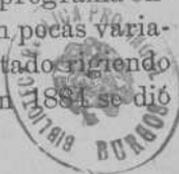
Como consecuencia de estas indicaciones, y teniendo en cuenta las exigencias de la realidad y las conclusiones res-

pecto de las cuales hay más unanimidad de pareceres y la opinión está más formada en todas partes, nos parece que los programas escolares, ó mejor dicho, la cultura que recibían los niños como expresión de lo que se llama «primera enseñanza» (*educación primaria* debiera decirse), necesitan abrazar, para que esa cultura responda lo más completamente posible á su fin, las siguientes materias:

Lengua materna, comprendiendo la *Lectura*, la *Escritura* y *Ejercicios literarios*; *Moral y Religión*; *Derecho ó Instrucción cívica*; *Geografía ó Historia*; *Enseñanza del Arte, Dibujo y Música*; *Aritmética y Geometría*; *Ciencias físico-naturales*, con sus principales aplicaciones á la *Industria, Agricultura, etc.*; *Conocimiento del ser humano ó Higiene moral y física, y Trabajos manuales*, con nociones de *Tecnología y Economía política y doméstica*.

Con estas materias, á las que hay que unir los *ejercicios físicos*, cabe atender á las necesidades de la cultura integral de los niños, en vista de la formación del hombre individual y socialmente considerado; debiendo advertir que nos atenemos en esta enumeración al mínimo que consideramos indispensable para que la escuela lo sea realmente de educación, y ésta, para ser integral, se base en lo que comúnmente y con ese sentido se dice *cultura general humana*. En los cursos ó escuelas superiores de algunos países empieza á introducirse la enseñanza de alguna lengua extranjera (*viva*, se entiende), innovación que creemos digna de ser imitada, pues que, dadas las relaciones que hoy existen entre todos los países (ó entre determinados pueblos), y que cada día se extienden y estrechan más, esa enseñanza entra en el cuadro de las que realmente preparan para la vida completa. Y al hablar de relaciones entre los pueblos, nos referimos, no sólo al comercio, representado por los intereses materiales, sino también al comercio intelectual y moral. Por otra parte, conviene recordar que aun entre nosotros son cada día mayores la afición y la necesidad de viajar por países extranjeros, incluso tratándose de las clases trabajadoras, de las que los Gobiernos (el nuestro inclusive lo practica en estos momentos), los fabricantes, empresas industriales, etc., mandan con frecuencia á países extranjeros individuos (profesores y alumnos también) á que amplíen y perfeccionen sus conocimientos teóricos y prácticos.

23. Hasta 1901 ha sido muy deficiente el programa oficial para la primera enseñanza en España: con pocas variaciones, de escasa ó ninguna substancia, ha estado rigiendo el establecido por la ley de 1857; el que en 1881 se dió



para las escuelas de párvulos, además de entrañar un absurdo pedagógico, resulta ridículo, y revela que su autor ni sabía lo que son estas escuelas ni tenía concepto de la educación, y si lo tenía era muy bajo y menguado (1). Por fortuna, semejante estado de cosas cesó (al menos en la legislación): el Sr. Conde de Romanones le puso término con el Real decreto de 26 de Octubre de dicho año.

Según el art. 3.º de este Decreto, la primera enseñanza pública, á partir de las escuelas de párvulos, comprende las siguientes materias:

«*Primero.* Doctrina cristiana y nociones de Historia sagrada. — *Segundo.* Lengua castellana, Lectura, Escritura, Gramática. — *Tercero.* Aritmética. — *Cuarto.* Geografía é Historia. — *Quinto.* Rudimentos de Derecho. — *Sexto.* Nociones de Geometría. — *Séptimo.* Íd. de Ciencias físicas, químicas y naturales. — *Octavo.* Íd. de Higiene y de Fisiología humana. — *Noveno.* Dibujo. — *Décimo.* Canto. — *Undécimo.* Trabajos manuales. — *Duodécimo.* Ejercicios corporales».

Aplicando con inteligencia y buena voluntad este programa, pueden ser atendidas casi todas las exigencias de una cultura integral: apenas difiere del propuesto por nosotros en el número anterior. Con ese programa, que representa un buen progreso y revela una buena orientación pedagógica, quedarán subsanadas las deficiencias que á este respecto, y para los tiempos actuales, ofrece el programa prescripto por la ley de Instrucción pública de 1857 y otras disposiciones posteriores, algunas de las cuales las habían aumentado. Caso que se le respete, que no sucumba en el tejer y destejer sin concierto de nuestros Ministros de Instrucción pública, tendremos un buen programa para la primera enseñanza, al que sólo falta que sea aplicado, que no se estanque en la esfera de los preceptos escritos y

(1) He aquí el programa que el Sr. Pidal (D. Alejandro) prescribió en el Real decreto (art. 10) de 4 de Julio de 1884: «Los conocimientos más esenciales que se adquirieran en las escuelas de párvulos serán los siguientes: doctrina cristiana, deberes y formas de cortesía, letras y números, ideas claras y sencillas de cosas, canto». No podía pedirse menos, ni en peor forma, ni con mayor desconocimiento del asunto.

pase á ser en todas partes un hecho práctico, sea vivido y no meramente contemplado (1).

24. Cualesquiera que sean las deficiencias de éste y de los programas que rijan y se dicten, los maestros pueden hacer mucho para llenar los vacíos que ellas dejan, por lo que concierne á la cultura integral. Mediante las lecciones de cosas, las excursiones y otros modos de acción, cabe que logren lo que no conseguirían ateniéndose á la letra de los preceptos. Por otra parte, no deben olvidar los maestros que los Reglamentos escolares sólo señalan el *mínimo* de enseñanzas que en las escuelas deben darse, y que, con tal de que atiendan á ellas, no les está prohibido suministrar á sus alumnos mayor cultura de la prescrita en los programas oficiales. Deben tener en cuenta, además, que al formar y desenvolver en la práctica los programas particulares de las materias obligatorias, cabe que atiendan á algunas que no lo son, si tienen presentes las conexiones ó puntos de contacto, cuando no enlace, que entre todas ó muchas existen, y las indicaciones que á este respecto hacemos más adelante relativamente á la formación de dichos programas parciales y al carácter con que en la escuela primaria deben darse las enseñanzas. En fin: por unos ú otros medios, los maestros han de tratar de que sus alumnos se ejerciten en todas las materias que deben constituir la educación primaria ó fundamental, para que ésta sea integral, útil y práctica, positiva y elevada. *La letra mata, el espíritu vivifica*: en este aforismo, pasado ya á la categoría de lugar común, deben inspirarse los maestros al tratar

(1) Además de la buena voluntad de los maestros, necesitan éstos, para realizar el programa oficial, en medianas condiciones siquiera, que se les den condiciones: con los locales en que hoy tenemos instaladas la mayoría de las escuelas, y los recursos que para material se asigna á las mismas, no pueden obrarse milagros. Con lo que hoy cuentan para las atenciones materiales, apenas si podrán atender á las exigencias más rudimentarias de las enseñanzas más comunes, nunca y en nada á las que tienen la Geografía, las Ciencias físico-naturales, el Trabajo manual y la Cultura estética. Respecto de ésta es algo deficiente ó poco explícito el programa oficial, por más que con él un maestro celoso pueda atenderla mediante el dibujo, los trabajos manuales y las excursiones instructivas.

de éste como de los demás problemas relativos á la organización pedagógica de sus escuelas.

25. Se dirá que con las materias indicadas el programa escolar resulta considerablemente recargado, y que se impone á los alumnos un trabajo excesivo, superior con mucho á sus fuerzas. Esto ha originado en todas partes, principalmente del lado de los médicos é higienistas, serias protestas y críticas severas. Mediante ese recargo, se dice, son víctimas los niños de los efectos nocivos del exceso en el estudio, efectos que se exteriorizan por las llamadas «enfermedades escolares» (miopía, escoliosis, neurosis, meningitis, anemia, escrofulismo, tuberculosis, desarreglo de las funciones digestivas y otras). Y ya en este camino, se han patentizado los malos efectos del exceso en el estudio, aplicándolos á los escolares con relación á la actividad intelectual. Semejante exceso, se añade, es altamente perjudicial para la salud del cerebro y consiguientemente de la inteligencia. Las energías de ésta, los poderes mentales del niño, se debilitan y atrofian mediante el ejercicio prolongado, ó se consumen antes de tiempo, como se observa en los jóvenes á quienes de niños, y aun antes de que su cerebro se halle definitivamente constituido, se les sometió á un estudio superior, en calidad y cantidad, á sus fuerzas mentales. Recordemos que el cerebro es el órgano de la inteligencia, que el exceso de trabajo le produce fatiga, que la fatiga consume fuerzas y destruye energías, y que cuando el órgano no se halla sano se entorpece la función que está llamado á desempeñar. Origina esto al cerebro cierta atonía ó especie de anemia que altera la normalidad de sus funciones, y á la inteligencia debilidad y cansancio, falta de energía para elaborar y asimilarse los conocimientos (lo que equivale á no aprender ó á aprender mal), y aun perturbaciones que pueden parar (y los ejemplos se multiplican, por desgracia) hasta en la locura, una de cuyas causas es la mala educación, y especialmente el exceso en el estudio (1).

(1) «El exceso de trabajo cerebral es en la juventud una causa muy

De aquí la justa alarma que en todas partes provoca el recargo de los programas escolares, y el consiguiente exceso del trabajo que hace pesar sobre los alumnos (*surmenage*, que dicen los franceses). Y, naturalmente, se ha tratado de buscar el remedio á un mal por todo extremo digno de atención. Al efecto, médicos, higienistas y aun pedagogos proponen, con la disminución de las horas de clase y la introducción de ejercicios corporales, la reducción del programa de la primera enseñanza, ó sea del cuadro de los estudios escolares. Tal es, en suma, el problema planteado, que, como fácilmente se advierte, va contra la educación ó enseñanza integral, y, por lo tanto, contra lo que dejamos sentado en los números precedentes. La cuestión merece, por lo mismo, ser estudiada con alguna detención.

26. Antes de fallar en definitiva, como hacen médicos é higienistas, atribuyendo á los programas escolares las enfermedades que hemos dicho se originan del *surmenage* mental ó exceso en el estudio, debiera inquirirse si es esa, en efecto, la causa real y positiva de semejantes enfermedades, muchas de las cuales reconocen por causa generadora, según plenamente está demostrado y la higiene declara también, la herencia, la constitución de los niños, una alimentación y una higiene defectuosas, la miseria fisiológica que estas circunstancias acarrearán, y aduciendo otra clase de datos, la mala constitución del cerebro y la debilidad ó pobreza intelectual de no pocos niños.

activa de alienación mental... El Dr. Flacke Tuke cree poder afirmar, según su propia experiencia, que los casos de alienación mental consecutivos al exceso de trabajo intelectual son muy frecuentes, y que esta causa puede dar lugar á diversos accidentes, que son: la fatiga cerebral simple, la excitación, la depresión mental con tendencia al suicidio, la epilepsia y la corea. En la clientela privada y en las casas particulares de salud es, sobre todo, donde puede estudiarse la acción nociva del exceso de estudio; en las escuelas es excesivo el tiempo destinado al estudio, á lo que hay que añadir los deberes regulares y los trabajos supletorios, que con frecuencia vienen á usurpar el tiempo consagrado á los recreos y á poner á los escolares en la imposibilidad de dar á su cerebro el descanso que necesita». MOUREAU (Dr. Pablo). *La Folie chez les enfants*.

Y llevando la cuestión á otro terreno, al de la Pedagogía, al de los programas y estudios, hay que averiguar ó poner en claro lo que nosotros damos por averiguado, á saber: si los males indicados se deben, en efecto, al aumento de enseñanzas, ó, como nosotros pensamos, al *malmenage* (otro vocablo que también ha tomado carta de naturaleza en el lenguaje de la Higiene ó la Pedagogía), es decir, á la manera como se disponen y enseñan esas materias. Porque estudiando seriamente el asunto, ahondando en la entraña del problema, es seguro que se vendrá á la conclusión de que los males que se señalan á propósito del *surmenage*, son debidos ante todo: al abuso de las lecciones de memoria; al trabajo extraordinario que se encarga á los alumnos en la escuela y para sus casas, so pretexto de los exámenes y por otros motivos; al método, en que se mira á que los niños aprendan mucho y pronto y no á los medios adecuados de hacerlo en relación con las fuerzas y estado del que aprende, á quien se tiene sometido á una pasividad física é intelectual á la vez y por todo extremo nociva; al afán de querer dar en la escuela verdaderas asignaturas y mucho y fuera de sazón en todas; al empleo de procedimientos abstractos, dogmáticos, verbalistas y memoristas; á la prolongación y sucesión continua de los ejercicios intelectuales y la ausencia de los corporales, y para no hacer interminable esta enumeración, á las malas condiciones higiénicas de los locales, el mobiliario y el material de las escuelas.

Tales son las verdaderas causas ocasionales de los malos efectos que se atribuyen al aumento de materias del programa escolar. En la enumeración que precede está indicado ya el remedio: el conocimiento de la enfermedad sugiere al médico las medicinas que debe aplicar para curarla. La Pedagogía, que en este caso es el médico, ha recetado las medicinas adecuadas para combatir la enfermedad de que se trata: consiste su medicación, no en reducir las materias del programa escolar, sino en enseñarlas racionalmente, sin ambiciones ni la pretensión de darles el carácter de verdaderas asignaturas; en disminuir las horas de trabajo

intelectual y de vida sedentaria; en emplear procedimientos activos é intuitivos, haciendo que los ejercicios intelectuales alternen por mañana y tarde con descansos, recreos y ejercicios corporales; no encargando á los alumnos trabajos extraordinarios para su casa, ni por vía de castigo en la escuela, ni para los asuetos; suprimiendo los exámenes públicos y como tal preparados; estableciendo un buen régimen higiénico, en el que entre por mucho el recreo y el ejercicio muscular al aire libre; y, en fin, creando la escuela verdaderamente *educativa*.

27. El otro de los problemas de organización pedagógica que hemos considerado como fundamentales se refiere á la época en que los alumnos han de empezar á ejercitarse en las diversas materias del programa escolar y en las secciones que deben hacerlo.

En el citado Real decreto de 26 de Octubre de 1901, luego de enumerarse las materias objeto de la primera enseñanza (**22**), se preceptúa lo siguiente :

«Cada uno de los tres grados en que queda dividida esta enseñanza (la primaria pública: en de párvulos, elemental y superior, art. 2.º), abrazará todas las materias indicadas, distinguiéndose únicamente por la amplitud del programa y por el carácter pedagógico y duración de sus ejercicios; y se aplicará, con las modificaciones necesarias, á la organización de las escuelas públicas y á los establecimientos de naturaleza análoga. — La distribución y extensión de las materias, dentro de cada uno de estos grados, así como la distribución y duración de las clases, serán las que fijen los reglamentos». (Art. 4.º)

En principio parece resuelta la cuestión en el sentido de que los niños deben ejercitarse desde que ingresen en la escuela en todas las materias del programa de primera enseñanza. No otro sentido puede darse al precepto copiado, por el que se asignan á las escuelas de párvulos las mismas enseñanzas que á las elementales y á éstas las mismas que á las superiores; de modo que, según lo preceptuado, los párvulos deben ejercitarse en iguales materias que los niños de doce años (el último del período escolar); en cuantas constituyen la primera enseñanza. El principio queda

afirmado: en todas las escuelas, así en las de párvulos como que en las de adolescentes, debe ejercitarse á los niños en las mismas enseñanzas. El final del art. 4.º, donde se dice que «la *distribución* de las materias, dentro de cada uno de los grados (categoría de escuelas debe entenderse aquí) será la que fijen los reglamentos», hace pensar si «esa *distribución*» que se anuncia responderá á la idea de que dentro de la escuela, cada curso ó sección se ejercite en unas materias determinadas y no en el total de ellas, al menos los cursos ó secciones inferiores. Si tal fuera el pensamiento del legislador, implicaría un contrasentido pedagógico y no podría establecerse en la enseñanza con la debida solidez é ilación continua, la gradación progresiva que antes de ahora hemos declarado como condición de toda la cultura primaria (15).

Conforme, pues, con el sentido que informa toda la Pedagogía moderna, nosotros aconsejamos á los maestros, como solución al problema que ahora nos ocupa, que ejerciten á sus alumnos, desde los que figuren en las divisiones inferiores, en todas las enseñanzas del programa oficial; procediendo así, facilitarán mucho el racional y ordenado desenvolvimiento de la enseñanza y pondrán en práctica la recomendación hecha por el gran Comenio en el siguiente párrafo :

«La enseñanza debe ser completa (*integral*) en todos los grados, abrazando la universalidad de las cosas. Desde la primera edad debe adquirir el niño en todas las disciplinas (enseñanzas) las nociones accesibles á su inteligencia, pues desde que comienza á hablar se familiariza por sí mismo y por su experiencia diaria con multitud de hechos que suponen una gran variedad de ideas, siquiera sean rudimentarias, relativas á la Física, la Geografía, la Cronología, la Historia, la Aritmética, la Historia natural, etc.»

28. Las dificultades que á primera vista ofrece lo que acabamos de exponer, se obvian en la práctica no exagerando la *extensión* que en las diferentes divisiones se den á las materias de enseñanza y ordenando éstas en adecuada y constante *progresión*. Pues si desde que el niño ingresa en

la escuela, es decir, desde su más tierna edad, ha de ejercitársele en todas las materias, es evidente que no puede dársele mucho de cada una de ellas, máxime cuando de hacerlo con extensión, faltaría el tiempo y los alumnos resultarían abrumados con un trabajo excesivo y superior al que pueden soportar, en cuyo caso tendrían razón de ser las objeciones que se hacen á los programas como generadores del *surmenage*.

Según el antiguo sentido pedagógico, todavía muy en boga, se resuelve la cuestión limitándose en cada grado, clase ó sección á enseñar una parte de la asignatura; v. gr.: en Historia, la Antigua á las inferiores, la Media á las que le siguen, y la Moderna á las superiores. Contra este sentido, que ofrece el grave inconveniente de que al romperse la unidad de la enseñanza olvide el alumno la parte que se le ha enseñado de una materia mientras aprende otra, se rebela cada día más la Pedagogía, que preceptúa que en cada grado ó sección se den á los niños *completas* todas las enseñanzas, en el concepto de abrazar el conjunto de cada una de las en que deban ejercitarse, no dándoles de ellas más nociones, como dijo Comenio, que las que sean accesibles á sus inteligencias, no tocando más que los puntos capitales y descartando pormenores, digresiones, asuntos de tercero y segundo orden, etc. De todo un poco; he aquí la regla que debe tenerse en cuenta, pero sin caer en el exceso, dando *demasiado poco* de la cosas esenciales y entreteniéndose en *muchas cosas fútiles*.

Como hace notar M. Compayré, el principio esencial de la distribución de las enseñanzas no es, como pudiera creerse, una división fragmentaria de las diversas partes del programa, distribuídas en ramas sucesivas y atribuídas separadamente á cada uno de los cursos (ó divisiones); es sencillamente una extensión progresiva, un desenvolvimiento cada vez más amplio y más completo de los mismos estudios. En los tres cursos de la escuela primaria aprenderá el niño las mismas cosas, pero las aprenderá diferentemente. Cada curso presentará, en grados distintos, un

todo completo de conocimientos, que se bastará á sí mismo, siendo, por otra parte, la preparación del curso y el grado siguientes sin que el fondo deje de ser el mismo para todos.

«Ciertos maestros, dice P. VINCENT, en su *Cours de Pédagogie*, han creído que en cada curso no debe enseñarse anualmente más que una porción muy limitada de Gramática, de Aritmética, de Historia, de Geografía, etc., de tal suerte, que el niño emplee seis años (ó lo que dure su paso por las diversas secciones ó clases de la escuela) en adquirirlo todo. Así, en el curso elemental, por ejemplo, no enseñará en Gramática á sus alumnos más que la distinción del nombre y del adjetivo; en Historia, los reinados de la primera raza, y en Geografía, las primeras páginas del único libro que debe servirles durante todo el tiempo de sus estudios. — Estos maestros se engañan; toda parte del programa debe constituir un todo completo por año y por curso. Este todo no debe variar más que en volumen, y *el saber adquirido en el primer año del curso elemental (primera sección) debe comprender los elementos del que se adquiera en el último año del curso superior (última sección)*».

29. Para mejor precisar el sentido de lo que acaba de decirse, importa que señalemos los caracteres propios, la peculiar fisonomía de cada uno de los cursos ó divisiones que hemos dicho (16) que son las fundamentales en la clasificación ó distribución de los alumnos en las escuelas.

CURSO INFERIOR ó elemental, como le llaman los franceses. De él se ha dicho y repetido que es un curso de iniciación. En él debe primeramente ponerse al niño en posesión de los dos instrumentos esenciales de todo estudio, la *lectura* y la *escritura*; además hacer atractiva la cultura de las diversas facultades, aun las más elevadas, como el razonamiento, abriendo paso á las facultades de percepción y de observación sensible; en fin, es preciso enseñar en él, en forma familiar, tanto como sea posible por ejemplos concretos, las nociones elementales de cada orden de estudios.

CURSO MEDIO. — Tiene por fin, según la expresión de M. Greard, «constituir el fondo de los conocimientos». «En él, añade, se dota á la infancia del conjunto de nociones positivas, sin las cuales se encuentra el hombre hoy día fuera de la humanidad». Para M. Buisson, es este curso el que repre-

senta «la enseñanza primaria en pleno ejercicio, pero sin traspasar lo estrictamente necesario de los primeros estudios».

CURSO SUPERIOR.—En él se ofrece, en opinión del autor que acabamos de citar, á los alumnos de más edad, á los más asiduos y los más inteligentes, algunos desenvolvimientos complementarios, algunos puntos de vista más elevados, algunos ejercicios más delicados; en suma, la revisión de las mismas materias, pero tratadas de un poco más alto y más extensamente.

No tenemos para qué entrar en el análisis de la manera que tienen de considerar los tres cursos, en sus caracteres más salientes, las autoridades citadas. Lo que á nuestro propósito importa es señalar la consecuencia que se deduce de la exposición de esos caracteres, á saber: que ellos confirman lo que nosotros hemos afirmado respecto á que desde el principio deben ejercitarse los escolares en todas las materias del programa, y que deben hacerlo en todas y cada una, en gradación ascendente ó progresiva.

Da fuerza á esta afirmación nuestra el siguiente pasaje de M. Duplan, que transcribimos además, por estimarlo como un resumen preciso y acabado de los caracteres salientes de cada uno de los cursos ó divisiones generales á que nos estamos refiriendo :

«En el curso elemental — dice — el niño abraza el conjunto de las materias que deberá abordar, pero limitándose á un simple esbozo de cada una, de modo que si ignora los detalles, tenga al menos una idea clara de las principales líneas y de su conjunto. En el curso medio vuelve el niño á tratar esas mismas materias, pero con más detalles, y se le lleva á apoderarse de la coordinación que existe entre las diversas partes de cada una. En fin, en el curso superior profundiza los conocimientos ya adquiridos y se ejercita en aplicarlos».

30. Lo que afirmamos y aconsejamos en los dos números precedentes, supone el empleo del modo de enseñanza llamado *cíclico*, del que ya nos hemos ocupado en esta obra, á propósito de determinar las condiciones que debe reunir toda enseñanza para hacer efectiva en buenas condiciones

y con buen éxito, la función educativa (1). Como tiene mucho interés y actualidad entre nosotros ese modo de enseñanza que Pestalozzi comparara á «la bola de nieve, imperceptible al principio, que engrosando sin cesar y por medio de capas concéntricas, acaba adquiriendo un volumen considerable», parece oportuno y hasta obligado, ampliar y completar lo dicho en el lugar citado, con las siguientes indicaciones.

Desde luego el *ciclismo* es exigido por virtud de la gradación que implica la educación, y, por lo tanto, la enseñanza primaria; es una exigencia en las escuelas graduadas, que lo serán realmente á condición de que la cultura se desarrolle en ellas por ciclos: sus grados y divisiones implican el ciclismo; de otra suerte no tendrían valor pedagógico, y la escuela no sería en puridad graduada.

La enseñanza cíclica consiste en que los niños de una sección, grado ó clase no hagan sólo una parte del programa, sino todo él desde un principio, de modo que en cada división se abrace por entero la asignatura de que se trate, variando sólo en la mayor intensidad y extensión, en el aumento de pormenores con que se desenvuelva en las secciones superiores respecto de las inferiores. Así, ha de aspirarse á que desde luego contenga el programa la asignatura entera, en sus partes fundamentales, pero en términos reducidísimos, para después ir las desenvolviendo sucesiva y gradualmente, con lo que irá ensanchándose á su vez el programa y haciéndose más rico en pormenores y contenido: hablar desde el principio de *todo* sin agotar nunca ni con mucho *toda* la materia; he aquí la regla. En este concepto, el programa de la asignatura de que se trate se puede considerar como un círculo reducido que se agranda sin cesar por zonas concéntricas (*el círculo concéntrico* que, según Comenio, debe representar la enseñanza, ensanchándose desde la escuela materna ó de párvulos hasta la Universidad), no porque se le añadan nuevas partes, sino porque se

(1) Véase el tomo VI, núm. 58, d, págs. 165 y 166.

ensanchen las incluídas al principio en el centro, mediante el aumento de intensidad, de hechos y de pormenores, de suerte que la enseñanza del grado, sección ó curso menor comprenda los elementos de la que han de recibir los niños en los subsiguientes para los que prepara.

Este modo de enseñanza ofrece la ventaja de que se empieza mediante él por orientar al niño respecto de todos los puntos capitales de una asignatura, sin darle en cantidad ni en calidad más de lo que buenamente puede soportar y digerir su inteligencia. Sobre la base de las adquisiciones hechas de este modo, que así se facilitan mucho, se le lleva gradualmente á que haga otras nuevas, siempre afirmando las primeras por los repasos y los desenvolvimientos á que obligan las segundas. De este modo, los que en un principio pudieran parecer ó debieran tomarse como conocimientos secundarios, acaso como meros accidentes, no embarazan el estudio de lo que en cada grado deba considerarse como fundamental, y, convirtiéndose en objetivo de las adquisiciones subsiguientes, son tratados luego con holgura y la detención requeridas.

He aquí ahora las ventajas de esta manera de enseñanza, que á la vez que favorece el espíritu de investigación y el esfuerzo personal se adapta grandemente á las condiciones del desarrollo mental de los niños, á los que pone en condiciones de desempeñar su trabajo con seguridad:

«Por efecto de la repetición, dice Compayré, refiriéndose á la enseñanza de la Historia, se graban mejor los hechos en la memoria de los niños; además, en este sistema, desde el curso elemental, tiene el alumno una idea, por incompleta que sea, del conjunto de la Historia nacional. En fin, como las lecciones recaen tres (ó más) veces sobre las mismas materias, se pueden graduar hábilmente y adaptarse á la edad de los alumnos».

«El método llamado concéntrico, dice DAGUET, que tampoco lo acepta para todas las materias, se ha empleado con fruto por algunos maestros. Consiste en dar cada año un curso completo de Historia; es decir, abrazando la antigua, media y moderna, y ensanchando cada vez más el cuadro del precedente. Este método, empleado en el siglo último por Schözer, renovado en el nuestro por Spiess y Berlet, y recomendado por varios pedagogos distinguidos, M. Dittes, de Viena, entre

otros, tiene la ventaja de dar á la exposición un *sello de unidad* que falta á la enseñanza dividida».

«Como las curvas producidas en la superficie del agua van ensanchándose paralelamente, así las materias esenciales de la Geografía, que se repiten en cada curso (grado) forman el punto central de éstos, y alrededor de él se agrupan los pormenores cada vez más amplios. De modo que, sea cual fuese la edad en que el niño abandona la escuela, sale poseyendo — por lo menos se le han enseñado — *nociones sobre toda la materia*: Geografía local, nacional y general, no solamente sobre una de estas partes». (M. GOCHET.)

Sería ocioso advertir que lo que en los pasajes copiados se dice respecto de la Historia y la Geografía es aplicable por completo á las demás enseñanzas, y que el modo cíclico debe completarse llevándose todas las asignaturas de frente desde los grados, secciones ó divisiones inferiores hasta los superiores, lo cual se facilita teniendo en cuenta lo que respecto de la forma y extensión con que deben darse las diversas enseñanzas decimos más arriba.

31. Al orden gradual y cíclico se hace una objeción, fundada en la monotonía de las repeticiones, que obligan á maestros y alumnos á recorrer los mismos caminos durante los seis años del período escolar. Es, en efecto, éste un escollo en que tropezarán los maestros, sobre todo los inhábiles. Lo sortearán, cuidando de no decirlo todo en el primer curso ni en el segundo: como se ha dicho antes, no agotando en ellos toda la materia. Esta es la primer regla que debe observarse. Después, introduciendo cada vez más variedad en los pormenores, una amplitud creciente en los desenvolvimientos y las aplicaciones, de modo que se tenga siempre en jaque, en movimiento, la atención de los alumnos, mediante sorpresas bien preparadas, el acicate de las novedades atractivas y del interés que se dé á la enseñanza; en una palabra: por los medios que hemos indicado con ocasión de los males del exceso en el estudio y de los remedios que aconseja la Pedagogía (25 y 26).

Se prevendrá el escollo señalado mediante una acertada disposición de los programas especiales de que á continuación tratamos, en los cuales ha de mirarse á que las

diferentes divisiones de una escuela resulten encadenadas entre sí y sometidas á una base común, sin por ello borrar el carácter distintivo, la fisonomía peculiar de cada curso (29).

II

LOS PROGRAMAS ESPECIALES

32. Qué se entiende por «programa» y relaciones que tiene con el «plan». — 33. Idea de los llamados programas especiales é intervención en todo caso en ellos del maestro: silencio de nuestras disposiciones oficiales respecto del particular. — 34. Direcciones pedagógicas para la formación de los programas especiales, comunes á todas ellas. — 35. Examen de la cuestión de si deben darse á los maestros estos programas detallados y sus partes distribuidas por trimestres ó meses: inconvenientes que esto ofrece.

32. Se define el *programa* como «el sistema y distribución de las materias de un curso ó asignatura que forman y publican los profesores encargados de explicarlas». Es la relación metódica de temas encadenados entre sí que el profesor ha de explicar ó que han de ser contestados por los alumnos.

Programa de una enseñanza vale tanto, en cierto modo, como decir *plan* de la misma. En efecto; se entiende por plan de una enseñanza la exposición ordenada de los diversos puntos ó problemas que deben estudiarse para llegar á conocerla. De aquí que se considere el plan como una segunda definición de la materia de que se trate; supone división de ella, por lo que indistintamente se dice plan ó división. El plan toca al contenido de la enseñanza de que se trata. El programa, más ó menos especificado, que se traza de una asignatura, pero siempre ordenado lógicamente en cuanto á las cuestiones ó problemas (partes) que comprende y definiciones de conceptos, es el plan, el cual se identifica, por lo tanto, con el programa. Diferencias: que el plan es más general y el programa, más detallado, descendiendo á más pormenores. El plan es como un programa menos especificado, como el boceto del programa definitivo que lo desenvuelve y contiene. Por esto, á los programas

generales de la enseñanza, como los expuestos antes para la primaria (22 y 23), como á la enumeración de asignaturas que deben estudiarse en los centros docentes, se llama más comúnmente *planes de enseñanza*.

33. Al presente nos contraemos á los *programas especiales* de cada enseñanza ó de cada grupo de las que deban darse unidas. También suelen formarse por la Administración estos programas (á veces en los Reglamentos escolares), que en cierto modo son necesarios, aunque sólo sea para determinar el mínimo de lo que debe enseñarse en las escuelas y los puntos principales que deben tratarse, por lo que vienen á ser como el *plan* que la Administración dispone para cada materia. De aquí que los programas oficiales (en los que es frecuente dar direcciones respecto del sentido con que deben enseñarse las diversas materias) resultan siempre algo vagos por su misma generalidad, no entran en pormenores y se limitan á indicaciones sumarias.

Pero aunque no fuera así, y cualesquiera que sean las invasiones de la Administración en el terreno de la organización pedagógica de las escuelas, parece indudable que el pormenor de los programas es de la competencia del maestro, quien, por más que se los impongan, será siempre el árbitro por lo que á su aplicación respecta, y lo hará en todo caso según su saber y sus aptitudes. En tal concepto, él debe formar los especiales de cada asignatura, máxime cuando nadie puede apreciar con más conocimiento las condiciones (de tiempo, de local, de número de niños y secciones, de sus cualidades personales, etc.) á que necesite atemperarse en la realización de semejante trabajo, tan estrechamente ligado con toda la organización interna de su escuela. La Pedagogía no debe á ese respecto más que dar algunos consejos para que, en vista de las circunstancias indicadas y de las prescripciones reglamentarias, procedan los maestros como mejor entiendan.

Como en España no se ha preocupado hasta ahora la Administración de semejantes programas, ni da señales de preocuparse, por más que se prometan en el Decreto de

26 de Octubre de 1901 (art. 9.º), á los maestros incumbe formarlos por completo, pues que le son de todo punto necesarios.

34. Por lo que acaba de decirse, y por razones de orden y aprovechamiento en la enseñanza, el maestro necesita y debe formar los programas especiales de cada una de las materias en que haya de ejercitar á sus alumnos, que serán al menos todas las que comprenda el plan de la primera enseñanza. Para facilitarle este trabajo, orientándole respecto de lo más importante, le damos, por vía de resumen y complemento de lo dicho en los números anteriores que pueda afectar al punto concreto que ahora tratamos (clasificación de los alumnos, progresión de los estudios, caracteres de los grados, modo cíclico, etc.), las siguientes direcciones aplicables á todos y cada uno de dichos programas:

a) Para cada curso, grado ó clase (las tres divisiones fundamentales) se formará de cada asignatura ó grupo de ellas, un programa especial, el cual será el mismo para todas las secciones en que se subdivida el grado ó curso de que se trate, pero disponiéndose los temas de modo que los de una sección preparen para la otra, en la que deberá ampliarse lo aprendido en aquélla. Los programas de una misma asignatura tendrán, así se trate de las secciones de cada curso como del total de éstos, un fondo común que se desenvolverá en los diversos programas gradualmente, en orden cíclico.

b) Como consecuencia de esto, «el programa de cada asignatura, de las que por su importancia lo requieran especial, ó de cada grupo de ellas, debe estar dispuesto de modo que en cada curso ó grado presente un todo completo, de tal suerte que los niños que abandonen la escuela antes de haber pasado por todos sus grados, hayan adquirido, no obstante, conocimientos de conjunto de todas las materias. El cuadro de cada asignatura será el mismo en todos los grados ó cursos, no debiendo variar el programa más que en los pormenores, los cuales serán más en los superiores

con respecto á los inferiores, empezándose siempre en aquéllos por repasar y afirmar lo enseñado en éstos».

c) Al formar los programas debe tener en cuenta el maestro, de un lado, la importancia absoluta y relativa de las diferentes enseñanzas, para dar á cada una los desenvolvimientos que por ello requiera; y de otro, los puntos de conexión que tienen unas asignaturas con otras, lo cual permitirá insistir en unos, aligerando otros. Un ejemplo basta para que se comprenda lo que queremos decir con esto: á propósito de la Geografía, cabe decir á los alumnos algo de Historia, de Arte, de las producciones naturales é industriales del país que se estudie, etc.; mediante este enlace (que se impone entre la Higiene y la Fisiología y las Ciencias físico-naturales, y entre éstas y la enseñanza industrial), no sólo pueden aligerarse ciertos programas de menores, sino hasta suprimirse alguno (v. gr. el de Higiene), incluyendo en el de una asignatura lo que debiera darse de otras (1).

d) Á la sencillez, que debe ser la nota característica de dichos programas, debe unirse esta otra condición: la de no preocuparse el maestro de puntos que no esté seguro de poder tratar y que no conozca bien; vale mucho más que el programa parezca pobre, que no que sea muy completo y muy científico, á trueque de que muchos de sus temas se queden sin desenvolver: más que en lo que idee ó escriba, debe cifrar su amor propio el maestro en lo que haga con sus alumnos y en los resultados que de ello obtenga.

e) La regla anterior impone la de que los programas sean muy generales, muy amplios, y sólo contengan los

(1) Á la realización de esto se presta el carácter de la primera enseñanza, que no requiere que los conocimientos que se suministren á los niños revistan un sentido rigurosamente didáctico, sean expuestos en forma de verdaderas asignaturas, bien delimitadas y completamente diferenciadas entre sí, sino con una libertad que consienta exponerlos cuando mejor parezca, por lo que los programas deben explicarse á veces *ocasionalmente*, y buscando entre unos y otros los enlaces, las conexiones naturales que más sirvan para fijarlos en la inteligencia de los niños.

pormenores precisos para indicar los puntos que deben tratarse en las respectivas secciones y establecer la debida gradación (el ciclismo) entre éstas. En todo caso, han de ser sobrios en pormenores: no contener más que indicaciones generales.

«Uno de los principios de la educación, ha dicho con buen sentido Guyau, es precisamente la impotencia del educador para dar otra cosa que direcciones generales de pensamiento y de conducta. La instrucción más completa no suministra más que conocimientos necesariamente insuficientes... Uno de los enemigos del verdadero saber es la *erudición*. Y por erudición entendemos, no el conocimiento del griego ó del sánscrito, sino el conocimiento de detalles muy multiplicados, en los que se pierde y se consume el espíritu, la erudición que consiste, por ejemplo, en conocer en su orden cronológico todos los nombres de los merovingios, con la fecha de su nacimiento y de su muerte, etc... Concluyamos que, cualquiera que sea la ciencia que se trate de enseñar en la escuela, la enseñanza nunca debe ser cuestión de memoria, de erudición, de puro saber, sino de cultura intelectual, moral y cívica. Mantener la balanza en su equilibrio entre las diversas ramas de la enseñanza, no tomar de ninguna de ellas más que los datos esenciales y rechazar sin compasión los detalles invasores: tal es la tarea de la educación» (1).

f) Los programas no deben estimarse sólo como el mero enunciado, la lista, en temas mejor ó peor ordenados, de los ejercicios que han de practicarse y los conocimientos que deben transmitirse á los alumnos; como se ha dicho, deben ser también para el maestro instrumentos de educación en todas sus formas, el medio de poner en juego, de desenvolver y de cultivar las facultades del niño. Ha de aspirarse, en lo tanto, á que tengan valor *educativo*; que sean instrumentos de educación. Con este sentido deben disponerse.

(1) M. GUYAU. *Éducation et hérédité*. Étude sociologique. París, 1889.

g) Por último, el maestro no debe considerar sus programas como inmutables, cual preceptos rígidos á que deba prestar una obediencia ciega y de los que no pueda salirse. El programa mejor estudiado está sujeto á modificaciones aconsejadas por la experiencia, la práctica en la enseñanza y un nuevo y mejor estudio de la materia sobre que versen. Las dificultades que á veces surgen al explicarlas, señalan sobre el terreno algunas de esas modificaciones necesarias, ya para remediar deficiencias, bien para alterar el orden de los temas, bien para eliminar unos y sustituir otros; la experiencia, la práctica, es como la piedra de toque en que se contrasta el valor de los programas. Por eso se ha dicho de éstos que han de estar en estado de constante perfeccionamiento, y añadimos que el maestro no debe ser ejecutor servil de ellos, sino el director consciente que los aplica con inteligencia y á la vez los modifica para mejorarlos: es el artífice que sabe manejar y perfeccionar el instrumento con que trabaja.

35. Las direcciones que acabamos de dar bastan para orientar á los maestros en lo concerniente á la formación de los programas especiales de las materias en que deban ejercitar á sus alumnos.

Falta ahora para completar esas direcciones, examinar un extremo de verdadera importancia, á saber: la repartición de los programas especiales en períodos de tiempo durante el año escolar, lo que en varios países es objeto de los reglamentos oficiales, y desde luego está patrocinado por pedagogos de autoridad notoria. Nosotros no participamos de esta opinión.

Nos explicamos, y á ello hemos asentido (**33**), que la Administración dé, con algunas orientaciones tocante al sentido con que han de desenvolverse, las líneas generales indicadoras de los puntos ó partes principales que deben tratarse en dichos programas, lo que en el lugar citado hemos dicho el *plan* de cada asignatura ó materia de enseñanza, que ha de servir al maestro de base para la formación de los programas especiales: trazado el delinea-

miento, al maestro corresponde completarlo, rellenarlo. Esto quedó ya puesto en claro en el lugar referido.

Pero de eso, á prescribir al maestro tema por tema, los que ha de desarrollar cada mes (lo general es hacer por meses el reparto de que tratamos; algunos reglamentos y pedagogos lo hacen por trimestres), hay gran diferencia. Lo primero es racional, nada tiene de antipedagógico; no es otra cosa que dar direcciones convenientes, sobre todo si en su redacción ha tenido parte alguna entidad competente. Lo segundo es convertir al maestro en autómatas y la función de la enseñanza en puro mecanismo; es hacer desde fuera de la escuela lo que sólo puede hacerse desde dentro de ella; es, en fin, como conducir de la mano y con ellas atadas al que necesita tenerlas sueltas, moverse libremente para realizar su obra; es llevar el centralismo al extremo que lo hizo aquel ministro del último Napoleón que se vanagloriaba de que á una misma hora se explicaba en todos los Liceos de Francia una misma lección de tal ó cual asignatura.

Implica el reparto que nos ocupa olvido total ó desconocimiento absoluto de lo que es la función de enseñar y, sobre todo, de enseñar á los niños, de lo que es la escuela, en la que constantemente el maestro se ve obligado á separarse del objetivo de la lección que da, á modificar el tema de ella, á ampliarlo, á no terminarlo, á tomar otros rumbos, para atender á las preguntas de los niños, á su estado fisiológico, á su cansancio, á su falta de atención originada en circunstancias de momento, á la necesidad de interrumpir la clase ó de tratar en un programa lo que figura en otros, y á varias causas que le obligan á explicar ciertas partes del programa *ocasionalmente* (34, c, nota). La escuela primaria no es la cátedra donde el profesor explica día por día la lección que corresponde del programa, sin atender á otra cosa que á su explicación y al tiempo que debe invertir en ella; y aun en las cátedras mismas sucede que al final del curso no ha podido desenvolverse todo el programa, y si al cabo se termina es dan-

do cortes, suprimiendo temas, atropellando las explicaciones, sacrificando á la premura del tiempo, no sólo la cantidad, sino, lo que es más sensible, el sentido y la intensidad de la enseñanza: ¡así salen de las aulas (al menos de la generalidad de ellas) los alumnos de los Institutos, por ejemplo! No, al maestro debe dejarse más libertad, no aprisionarle, para que él á su vez no aprisione á sus alumnos, en el marco estrecho de un reparto mensual de las partes de los programas, que por más que otra cosa se pretenda, coartará su iniciativa y sofocará su acción. Esto aparte de que al cabo le será imposible someterse á la regla; y mal de su grado, faltará á ella, concluyendo por hacer aquello á que le obliguen sus condiciones pedagógicas y las circunstancias de sus alumnos y de su escuela.

En suma: debe dejarse al maestro que desenvuelva por sí, según le aconsejen sus condiciones personales y las de su escuela, y de conformidad con el horario que forme para el empleo del tiempo y la distribución del trabajo, los programas especiales de las diversas enseñanzas y ejercicios, sin imponérsele reglamentariamente, ni por nadie, el reparto por trimestres ni meses de las partes de esos programas; en todo caso, á él y sólo á él incumbe hacer este reparto. La Administración sólo debe darle las líneas generales, de contenido y orientación pedagógica, de esos programas, conforme á lo que más arriba decimos. Lo demás ha de ser obra exclusivamente suya.

36. Tal es lo que entendemos, no sólo como más pedagógico (en ello no cabe duda alguna), sino además como más práctico, como más acomodado á la realidad: al cabo los programas especiales serán lo que el maestro quiera que sean ó lo que sea el maestro; y obligarle á que desarrolle en un período de tiempo determinado tales ó cuales partes del programa es, en muchos casos, autorizarle para que lo haga mal.

No obstante el punto de vista en que nos hemos colocado, creemos conveniente, para mejor ilustrar el tema que dilucidamos, dar á conocer la opinión contraria, es decir, el pro

de los programas especiales repartidos por meses por quienes están por encima del maestro.

La opinión más seria en dicho sentido es, en Francia, la de M. Greard, quien oponiéndose á la distribución del programa día por día, porque ello sería «un estímulo á la rutina» y habituaria al maestro «á hacer marchar á sus alumnos y á marchar él mismo con andadores», le parecen bien los programas en los que el desenvolvimiento de las materias de cada curso es determinado mes por mes, á los cuales se deben, según se colige de sus observaciones hechas con motivo de la Exposición Universal de 1878, excelentes resultados. En este sentido, opina que pueden darse reglas y direcciones referentes sólo al conjunto de un trimestre ó de un mes. He aquí su razonamiento:

«Así definido, el programa deja al maestro la facilidad sin la que no podría pasarse, y al mismo tiempo le obliga á vigilarse, á recogerse, por decirlo así, á llenar regularmente sus etapas, á marchar con paso igual, sin precipitación y sin lentitud, hacia el fin que es preciso alcanzar. La educación primaria tiene sus exigencias particulares: abraza muchas cosas y dispone de poco tiempo. Sólo á fuerza de orden es posible aprovechar este poco tiempo: una juiciosa economía en la distribución trimestral ó mensual de las materias permitirá ganarlo».

Pero, ¿quién mejor que el maestro mismo, teniendo en cuenta lo que, según los programas oficiales, debe enseñar de cada materia, puede disponer semejante distribución con verdadero conocimiento de causa y con más probabilidades de acierto? ¿Quién estará en mejores condiciones que él para saber lo que ha de hacer cada día, cada semana, cada mes, para no perder tiempo ó para ganarlo sin perjuicio de la enseñanza, de la educación que debe dar á sus alumnos?

Partidario de las tendencias de M. Greard, á quien sigue en muchas otras de sus opiniones pedagógicas, es M. Compayré, quien opta desde luego por los programas minuciosos distribuidos por meses para todas las materias, fundándose en las siguientes manifestaciones, que hace suyas, en las que el Inspector de Academia, M. Brunel, explica el sentido de los programas repartidos por meses,

redactado por él para las escuelas del Departamento del Norte :

« Los maestros, entregados á sí mismos en presencia de la reforma de la enseñanza primaria, no han sabido, en general, establecer racionalmente el empleo del tiempo y los programas.

» Se encontrarán tal vez muy extensos nuestros programas, y á causa de esto parecerá á algunos que exceden del alcance de los niños de nuestras escuelas.

» Podemos dar varias contestaciones á esta objeción.

» Primeramente, es cierto que pueden ser aplicados desde luego á varias escuelas urbanas, sin que parezcan muy extensos ni muy elevados.

» En seguida no tenemos la pretensión de imponerlos en todas sus partes á todas las escuelas. Hemos fijado un *máximo*. El maestro queda dueño de emplear esos programas, restringidos ó completos. Todo lo que le pedimos es que sepa escoger las partes más importantes, que abrace las materias en el tiempo prescrito, que no retenga ni precipite ciegamente su marcha.

» Creemos, además, haber facilitado su tarea ofreciéndole un sumario completo y metódico que le evitará el trabajo de buscar el objeto y el orden de sus lecciones cotidianas, que no tendrá más que desenvolverlas con discernimiento y medida. Hay más : podrá concentrar toda su atención, esforzándose en la preparación misma de sus lecciones, y ciertamente que en ello sólo habrá ventaja para los buenos estudios».

Fundándonos en lo que hemos dicho en el número precedente, creemos que todo lo que apunta M. Brunel en los pasajes copiados, puede conseguirlo el maestro, con mayor libertad y más á conciencia, sin necesidad de que se le imponga una distribución á la que en la gran mayoría de los casos le será difícil adaptarse, y si se acomoda servilmente á ella no será, ciertamente, con beneficio de la cultura de sus alumnos. Para facilitarle su obra, para orientarle respecto de la enseñanza, basta con que se le den las indicaciones de temas y las direcciones pedagógicas que hemos dicho deben darse en los programas oficiales, no muy especificados, ni repartidas sus partes en períodos determinados de tiempo. Á los programas así dispuestos es aplicable cuanto M. Brunel y, consiguientemente, M. Compayré

atribuyen, considerándolo como ventajas ó virtudes de los programas repartidos por meses.

En donde más aceptado parece el reparto por trimestres ó meses de los programas especiales es en Francia. Ciertamente que la Administración central se ha limitado á dar el plan general, el delineamiento que hemos dicho, con direcciones pedagógicas, sin imponer esa distribución, que, cual hemos visto, aceptan y patrocinan pedagogos de tanta valía como M. Greard y M. Compayré. Unas autoridades académicas departamentales han aceptado el sistema de imponer dicha distribución; otras, por el contrario, no hacen en sus programas sino indicar los puntos esenciales sobre los que debe detenerse el maestro. «Nosotros, dice M. Carré (autor, como Inspector de Academia, de uno de los programas no detallados por meses), no pedimos que sobre cada uno de esos puntos sepan los niños todo lo que es posible saber, sino que aprendan bien lo que no es permitido ignorar». M. Compayré se resuelve en favor de los programas repartidos mensualmente, que da para todas las materias, en su libro citado antes, por meses y cursos ó grados. Algunos otros pedagogos siguen en Francia el mismo camino, y es común que las Revistas profesionales hagan otro tanto, publicando al principio de cada mes la parte de cada programa que, según ellas, debe desenvolverse, durante el mismo, el maestro, al que de este modo se le da todo hecho, encaje ó no, en el marco de su escuela, imponiéndole hasta las explicaciones que ha de dar y el sentido con que ha de hacerlas. Esto es mecanizar demasiado la función educativa y tomar á los maestros por autómatas, como piezas de una gran máquina que se mueve á impulsos del motor; es lo mismo que quiere evitar M. Greard, un estímulo á la rutina: pudiera decirse también que á la holganza del maestro generadora de la pasividad del alumno. Nosotros entendemos que no debe pasarse en esto de lo que hemos hecho en el tomo VI á propósito de cada asignatura: enumerar los temas ó partes de ellas que deben desenvolverse en cada grado ó curso, y añadir algunas direcciones que sirvan al maestro para desenvolverlos y disponer los programas conforme al modo cíclico.

III

DEL EMPLEO DEL TIEMPO EN LAS ESCUELAS

37. Qué debe entenderse en una escuela por empleo del tiempo, y qué es el horario escolar. — 38. Necesidad de establecer en toda escuela una buena distribución del trabajo y efectos que á ello se deben. — 39. Discusión acerca de quién debe formar el cuadro de esa distribución. — 40. Qué es lo que debe darse ó hacerse en ayuda de los maestros respecto del horario. — 41. Datos en que deben fundamentarlo. — 42. Idea de los que ofrece la naturaleza infantil, sobre todo en lo que á la atención y al ejercicio se refiere. — 43. Ídem de los datos concernientes á las materias de enseñanza. — 44. Ídem de los que se originan de la índole de las escuelas: horas diarias y semanales de clase. — 45. Horario continuo y discontinuo. La sesión única: sus ventajas é inconvenientes, y fines con que á veces se establece. — 46. Reglas generales que por vía de direcciones, deben tener en cuenta los maestros para la formación del horario. — 47. Consideración del maestro respecto de su horario; carácter reformable de éste y casos en que puede y debe faltarle á él. — 48. Notas referentes á lo que la Administración de la enseñanza prescribe en otros países respecto del empleo del tiempo en las escuelas

37. En las escuelas no basta para establecer una buena organización pedagógica, con clasificar á los niños y formar los respectivos programas. Es preciso más. Es necesario que el maestro distribuya día por día, hora por hora, las diversas ocupaciones, los varios ejercicios que han de practicarse en las clases y fuera de ellas; es menester distribuir el trabajo escolar de modo que los alumnos lo desempeñen con la debida regularidad, y sin recargarlos, ni á unas facultades más que á otras, reciban ordenadamente la cultura gradual, armónica é integral que debe dar la escuela: que cada ejercicio se realice á su tiempo, y todos tengan asignado el suyo.

Tal es lo que en el lenguaje escolar se dice *empleo del tiempo*; ello impone al maestro la formación de un *horario* ó cuadro en el que se fija el orden y número de las lecciones y los ejercicios de cada materia en que durante el día y la semana deben emplearse los alumnos. Supone, pues, ese horario una distribución metódica del trabajo escolar, una ordenación de los ejercicios, en la que se mire á todas las ramas de enseñanza, según la índole y el valor pedagógico

y positivo para la vida de cada una, á fin de que ninguna deje de ser atendida en las diferentes divisiones (grados ó cursos y secciones de ellos) de la escuela.

38. Lo que acabamos de decir declara la necesidad de una buena distribución del trabajo escolar, del buen empleo del tiempo en las escuelas, de la formación por el maestro de un horario que responda á las exigencias que implica la adecuada cultura de la niñez.

En efecto; de acuerdo con el parecer de todos los pedagogos, cabe afirmar que discretamente dispuesto, el empleo del tiempo es un medio de aplicación inteligente de los programas, cuyos buenos resultados garantiza; de mantener la disciplina, y de asegurar el trabajo simultáneo de las secciones y la eficacia de la enseñanza. En la escuela, como en la casa, supone el orden, del que es garantía, y da la base para que cada cosa se haga cuando deba hacerse.

«El empleo del tiempo hace el trabajo más fácil, más fecundo; por la sucesión de los ejercicios introduce en la enseñanza la variedad, el movimiento y la animación. Mantiene cada parte del programa en los límites necesarios, templando el ardor de los alumnos que sacrificarían ciertos estudios á los que son de su preferencia, y del mismo modo impone á los maestros una saludable sujeción que les preserva de la tentación de prolongar, con detrimento de otras, las lecciones relativas á su enseñanza predilecta; impide las pérdidas de tiempo; alivia al maestro, que sabiendo en cada momento de su clase lo que va á hacer y á decir, no consume sus fuerzas en tanteos estériles, en rebuscamientos laboriosos, en vana agitación; prepara, en fin, á los niños para poner más tarde en su vida de hombres el orden, que es la dignidad, y la puntualidad, que es la fuerza» (1).

Por todo lo dicho se impone á los maestros, como una de sus primeras preocupaciones, la de establecer en su escuela una buena distribución del trabajo que suponga el acertado empleo del tiempo.

39. Y decimos que la formación de un buen horario escolar debe ser una de las principales preocupaciones de los maestros, porque creemos (y así lo aconsejamos) que

(1) JACOULET. V. *Dic. Pédag.* de M. Buisson.

éstos son los llamados á formarlos. En punto al empleo del tiempo, decimos lo mismo que respecto de los programas: la intervención de la Administración ha de limitarse á dar direcciones generales, consejos pedagógicos; en manera alguna ha de extenderse á dar formado, como quieren algunos, el cuadro de esa distribución, ni preceptos terminantes que coarten la acción del maestro, quien en vista de todas las circunstancias de su escuela y de sus alumnos, es el único que está en condiciones de formar ese cuadro. La misma Administración francesa, que tanto se paga de la uniformidad y del centralismo, deja á los maestros que cada cual forme el cuadro del empleo del tiempo, porque la reglamentación uniforme «ofrece el inconveniente de no tener en cuenta la situación moral ó material de las escuelas, ni la aptitud de los maestros, ni las necesidades reales de los alumnos». Y el citado Compayré, que propende mucho á dar á la Administración (siempre con limitaciones encaminadas á poner á salvo la iniciativa y la libertad del maestro) ciertas atribuciones técnicas en lo tocante á la organización escolar, se concreta respecto del problema que examinamos, á señalar la conveniencia de dar á los maestros, á título de ejemplos, modelos de horarios ya contrastados por la práctica y consagrados por el tiempo.

«Sin duda, dice luego, no se trata de imponer cuadros inflexibles que, según las fuertes expresiones de M. Rendu, paralizan por su rigidez la reflexión personal y la libre elección de los maestros. Nosotros detestamos, como M. Rendu, «la tiranía minuciosa que aniquilando al hombre en el Maestro, da á la educación maquinal el lugar debido á la inteligencia». Pero hay aún algo peor que esta tiranía; la indolencia de ciertos maestros que no se acomodan á seguir un empleo de tiempo, so pretexto de que es difícil establecerlo, ó todavía la inconstancia de algunos otros que, sin más motivo que el capricho del momento, introducen continuamente modificaciones en el plan que han adoptado».

No parecen muy decisivas las razones alegadas por M. Compayré. Para los maestros que no hayan establecido el horario y les haga falta, la Administración tiene medios

de hacer que lo formen (v. gr., por la Inspección, que más que obligarles, les persuadirá de su necesidad); lo mismo decimos respecto de los que procedan caprichosamente. No es cuestión de los maestros malos ó negligentes, que aunque se les imponga harán aquello que mejor les parezca ó sepan, así respecto del empleo del tiempo, como de cualquiera otro extremo de la organización pedagógica de sus escuelas. Á la Inspección incumbe hacer que se corrijan las faltas y dar las direcciones que crea convenientes al efecto.

40. Esto aparte, estamos conformes en que no en prescripciones administrativas, sino por vía de consejos pedagógicos, deben darse á los maestros algunas direcciones que les sirvan de orientación al disponer el horario de su escuela, pero en términos amplios que no embaracen y constriñan la acción personal del maestro. Los modelos á que alude M. Compayré, podrán ser útiles tratándose de un maestro inteligente que los siga sin tomarlos como reglas inflexibles, y sepa adaptarlos á las condiciones de su escuela. En otro caso ofrecen los inconvenientes que hemos señalado antes. Para los demás maestros serán al cabo como una imposición que aceptarán gustosos, porque les ahorra trabajo de obra y de pensamiento: así, lo que debiera ser producto de la reflexión personal, será labor mecánica sujeta á un patrón constantemente estereotipado, con lo que la enseñanza resultará impuesta, estereotipada también.

Por esto entendemos asimismo que las direcciones que para la formación del horario se den á los maestros, no deben ser tan minuciosas y casuísticas como las contenidas en los reglamentos franceses, no obstante de confiarles la formación del horario, que han de someter á la aprobación del Inspector primario respectivo; sino que deben ser generales, muy amplias, que al servir al maestro como de norma de conducta, le permitan moverse con libertad, para obrar según lo exijan las circunstancias.

41. Para fundamentar y poder precisar bien esas direcciones, por generales y amplias que sean, se necesita una base de que partir, *datos* á que atenderse, á los que el maes-

tro, por su parte, ha de ajustar la formación de su horario, si no ha de proceder en ello arbitrariamente. Semejantes datos hay que buscarlos :

1.º En la *naturaleza infantil*, sobre todo por lo que respecta á la psicología de la *atención*, que da la base para la índole, duración, alternativa, etc. de los ejercicios á que se sometan los niños.

2.º En las *materias de enseñanza*, según su importancia, índole y exigencias que cada una tenga.

3.º En las *condiciones de la escuela*, según sea de párvulos ó de niños, urbana ó rural, unitaria ó de varias clases, de una ó de dos sesiones diarias, y según también el tiempo de duración de estas sesiones y las horas en que hayan de tenerse.

En correspondencia con lo que resulte de estos tres órdenes de datos, se dispondrán los horarios escolares, y á ello deben responder las direcciones ó reglas que para formarlos se den á los maestros. Por esto precisa que los estudiemos antes de formular esas reglas.

42. Para la buena disposición del horario escolar es muy interesante, á la vez que obligado é instructivo, tener en cuenta los datos que ofrece la naturaleza del niño, y de ellos principalmente los que se refieren á la atención.

En varios pasajes de esta obra se ha hecho referencia á esos datos, que con detención hemos estudiado en el tomo IV. Esto no obstante, importa resumir aquí, por vía de antecedente ó premisa, los que más relación guardan con el problema que al presente nos ocupa (1).

El niño, hemos dicho, es, ante todo, un ser de movimiento. El carácter distintivo, la función esencial de su naturaleza es, pues, el *crecimiento* (desenvolvimiento de las

(1) Dicho tomo está consagrado especialmente al *Estudio del niño* considerado en todos sus aspectos, por lo que viene á constituir, no un tratado de Psicología infantil, como generalmente se llama á estos estudios, sino de verdadera *Paidología*. Véase la segunda edición (1903), que está muy mejorada con relación á la primera, por los nuevos estudios de esa índole que hemos podido tener presentes al disponerla, pues la primera edición se hizo en 1881.

fuerzas), que se realiza mediante la *debilidad* y la *movilidad*. El ser que crece es el que se encuentra en una especie de equilibrio inestable, perpetuamente cambiando: crece porque es incompleto, porque es débil, porque siempre le falta algo; porque en el fondo de su naturaleza hay una fuerza de cambio, de transformación y de asimilación rápida, que le permite modificarse sin cesar hasta que alcanza su completo desenvolvimiento. Añadamos á esto una gran fuerza de absorción en la infancia, un gran trabajo de nutrición y asimilación, una gran impresionabilidad, así al respecto de lo físico como de lo moral, y, por lo tanto, que las impresiones, los recuerdos, los hábitos de esa edad se incrustan con mayor consistencia en la naturaleza, persisten más tiempo y tienen resonancia durante toda la vida.

En cuanto al punto concreto de la atención, hemos visto, en el lugar recordado, que en los niños comienza á manifestarse casi desde que nacen, con las sensaciones y con los primeros fenómenos de carácter físico de que dan señales en los primeros días de la vida. Sin duda que esta atención no es siempre voluntaria, pues, como todas las fuerzas del espíritu, entra en juego espontáneamente, constituyendo la que Bossuet llamara *atención forzada*, y Bernard Perez «sombra y fantasma de la atención verdadera». Pero obsérvese que aun muy pequeños, son los niños capaces de atención voluntaria: los movimientos que ejecutan en sus ensayos para andar, que hasta implican actos de reflexión, lo revelan claramente.

Si la atención es la forma perfecta de la inteligencia, no es una sensación ni una condensación de sensaciones, y lejos de someterse á éstas, consiste en dominarlas; la del niño se manifiesta al principio como lo contrario de la verdadera atención, pues casi siempre es resultado de necesidades imperiosas é impresiones vivas, lo cual explica que sea en ellos *cocta* en extremo y sumamente *movible*, lo mismo que sus impresiones. Á estas dos condiciones, que constituyen los caracteres esenciales de la atención en los niños, se unen las circunstancias de ser *fugaz* y *débil*, de no corresponder

en ellos á la fijeza del espíritu la inmovilidad del cuerpo, pues raramente la acompañan los signos exteriores que la anuncian en el hombre, y de ser preciso recurrir á toda clase de estimulantes para despertarla y sostenerla. Además, la atención se desenvuelve de un modo muy desigual en los niños, entre los que existen respecto de ella diferencias tan notables como las que ofrecen los de atención perezosa, á que Locke llamara *gandules*, que son el martirio de los maestros, y los muy vivos y superficiales, que Miss Edgeworth califica de *genios volátiles*; entre unos y otros se dan los capaces de una atención sostenida y concentrada, pero tardos en llevarla á un asunto nuevo.

Estudiando los estimulantes de la atención, especialmente en los niños, hemos visto que son : el *interés*, principio de la atención involuntaria, que debe serlo de la voluntaria, por lo que hay que acudir á todos los resortes que puedan inspirarlo (formas de enseñanza, medios intuitivos y atractivos, etc.), y la *variedad* y la *novedad*, que son resortes de la curiosidad ingénita en los niños. De donde se colige que en los ejercicios escolares deben introducirse esos estimulantes, á la vez que se tenga en cuenta la naturaleza de la atención infantil. También, y como consecuencia de esto, precisa no perder de vista la siguiente observación de M. Fonssagrives :

«Las investigaciones de Horacio Grant y de Chadwick nos han enseñado que más allá de cinco á diez minutos para los niños pequeños, y de treinta á cuarenta y cinco para los mayores, la atención se fatiga y falta el esfuerzo intelectual; que en las escuelas varía la capacidad de atención con la duración de las clases, la estación, las horas del día, los días de la semana, el intervalo que media entre el trabajo y las comidas, etc.».

Además de lo dicho, es preciso tener en cuenta, por lo que á la ordenación del horario escolar concierne, que si el ejercicio (corporal como del espíritu) es condición *sine qua non* del desenvolvimiento de nuestras energías psíquicas y fisiológicas, cuando es excesivo, bien por ser desproporcionado á las fuerzas de quien lo realiza, bien por prolongarse

mucho, atrofia esas mismas energías, y desde luego origina cansancio, laxitud y malestar. Importa, por lo tanto (y más tratándose de los niños), que el ejercicio á que se someta un individuo esté en relación con las fuerzas de éste, y que cese cuando el cansancio sobrevenga. Respecto de las tareas escolares, precisa variar el objetivo del ejercicio, á fin de que no tenga siempre en acción unos mismos centros activos, de que éstos alternen en el trabajo y el descanso, y no se produzcan en ellos la fatiga y sus efectos, lo mismo al respecto físico que al mental.

43. Como ya se ha dicho, las materias de enseñanza constituyen un dato importante del que no puede prescindir el maestro al formar el horario de su escuela.

Desde luego necesita tener en cuenta la importancia de ellas, bien la absoluta, ora la que la legislación les conceda, para hacer la distribución semanal. Á las que la ley dé el carácter de obligatorias, habrá que dedicar mayor número de clases que á las que prescriba sólo como facultativas (voluntarias): hay algunas respecto de las cuales disponen los reglamentos que se den diariamente: aunque no lo prescribieran, habría que hacerlo con la Escritura y la Lectura, el Lenguaje, la Religión, la Aritmética y la Geometría, y las que el maestro considere conveniente, dentro de lo que le permitan las disposiciones reglamentarias.

Á todos los ejercicios no puede destinarse el mismo tiempo, pues esto depende, por una parte, de las condiciones de los niños, y, por otra, de los recursos del maestro para sostener la atención de los escolares. Tratándose de materias de índole abstracta, no deben exceder los ejercicios del tiempo antes indicado, salvo en el caso que los alumnos no muestren cansancio ni disgusto por ellos y manifiesten deseos de proseguir; pero esto último no puede tenerse en cuenta al formar el horario, y sí sólo la índole de las respectivas enseñanzas, por el esfuerzo intelectual que impongan á los niños y las condiciones de éstos.

Además, hay materias cuyos ejercicios requieren cierta preparación, medios auxiliares cuyo empleo exige tiem-

po. Á los de Física y Química, por ejemplo, que necesitan ciertas manipulaciones, el empleo de aparatos, instrumentos, etc., no puede destinarse el mismo tiempo que á una lección de Gramática, de Moral, de Historia; en fin, á ejercicios puramente orales y en que predomine el elemento abstracto ó de mero razonamiento. Lo mismo decimos con respecto á la Historia natural y á la Geografía, tratándose de ejercicios en que hayan de emplearse aparatos (v. gr., el de las proyecciones) ó procedimientos como los de clasificación de plantas y preparación de herbarios, trazados de mapas, modelado geográfico y otros de esta índole, cual el que en Geometría consiste en la construcción de cuerpos sólidos. Después de estas indicaciones, parece ocioso añadir que las sesiones que se consagren á trabajos manuales, si, como es de desear, se hallan establecidos en la escuela, tienen que ser de bastante más duración que las destinadas á las demás enseñanzas. Cada una de estas clases, contando con que haya por lo menos dos semanales, no puede durar menos de tres cuartos de hora, y esto tratándose de las ocupaciones elementales y no de ciertos trabajos en madera, hierro y aun de la misma cartonería.

En suma: que para la formación de un buen horario escolar, precisa al maestro tener en cuenta el factor enseñanza, y considerarlo desde estos tres puntos de vista: *a*), su importancia absoluta y relativa, y lo que acerca de la materia dispongan los reglamentos; *b*), la índole de la enseñanza, ó sea el mayor ó menor esfuerzo que impongan al alumno y su carácter abstracto ó práctico, más ó menos acentuado; y *c*), los procedimientos y medios auxiliares que requiera la enseñanza de cada materia.

44. La clase de datos de los dichos antes que nos falta por considerar, se contrae á la índole de las escuelas: es también de gran importancia tenerlos en cuenta para hacer una buena distribución del trabajo.

Fácilmente se comprende que en una escuela de párvulos no puede darse los mismos desenvolvimientos á todas y cada una de las enseñanzas, ni igual duración á los ejer-

cicios que en las elementales, pues la índole diversa de la naturaleza de los alumnos impone variaciones respecto de esos extremos que obligan á alterar en ellas el reparto del trabajo; en las escuelas de párvulos tienen que ser, con relación á las otras, más cortos los ejercicios, más variados y más frecuentes los descansos y recreos. Y lo mismo cabe afirmar tratándose de una sola escuela, sea unitaria ó graduada, respecto de las divisiones ó secciones inferiores con relación á las superiores. El horario (ya lo hemos dicho en el número 42) ha de acomodarse á las condiciones de los educandos, y no puede, por otra parte, ser el mismo tratándose de escuelas de una sola clase, en que un solo maestro tiene que dar la enseñanza á todas las secciones en que la escuela se divida, que en las de varias clases, en las que todos los alumnos de cada una de éstas forman una sección ó á lo sumo dos. Influye también en la composición del horario en las escuelas, que al maestro acompañe ó no un auxiliar de carácter docente. En las rurales, dichas entre nosotros incompletas, el horario tiene que variar necesariamente con respecto á las demás, en razón al menor número de materias que en ellas deben enseñarse como obligatorias, y más si la escuela es de asistencia mixta, es decir, asisten á ella niños y niñas conjuntamente, pues habrá que atender á las labores femeninas en que las segundas deben siquiera ser iniciadas. Un buen maestro no puede menos de hacerse cargo de todas las circunstancias indicadas al tratar de establecer en su escuela un buen empleo del tiempo y una buena distribución del trabajo.

Por último, los reglamentos determinan el tiempo que han de durar las clases diariamente, y no es lo mismo, para los efectos del horario, que esa duración sea de seis horas, como sucede entre nosotros, ó de cinco y aun menos, como pretenden pedagogos é higienistas, fundados en que seis horas diarias suponen un exceso de trabajo nocivo para la salud del cuerpo y de la inteligencia. Y aunque el mal que con esta reducción se aspira á remediar, puede al menos disminuirse mediante recreos frecuentes, paseos al campo

(amén de las excursiones instructivas), un buen régimen higiénico escolar, y las formas y procedimientos que se empleen en la enseñanza, no es posible desconocer que el dato á que nos referimos, es decir, el número de horas diarias que hayan de estar los niños en la escuela, ha de influir en el horario, en el que según el tiempo de que se disponga podrá ó no darse cabida diariamente á determinadas enseñanzas, y el reparto semanal de éstas no podrá ser el mismo que en el caso de que las horas sean seis por día.

Aun contando con esto, pedagogos é higienistas persisten en la disminución de las horas de clase, bien reduciendo las diarias, bien estableciendo la vacación completa de un día entre semana (el jueves, como ocurre en casi todos los países latinos), ó las tardes de dos días (miércoles y sábados, como ha tiempo que propusieron los higienistas alemanes en un Congreso que tuvieron en Dresde). En cuanto á la disminución diaria de las horas de trabajo, se la relaciona con la edad de los niños, lo cual no resulta siempre todo lo práctico que debiera. En nuestra opinión, todos los alumnos concurrentes á una misma escuela ó clase, deben permanecer en ella el mismo tiempo; lo que cabe es aumentar ó disminuir la duración de los ejercicios y los recreos, según las edades; que unos niños entren ó salgan en la escuela antes ó después que otros, no nos parece conveniente en una buena organización pedagógica, máxime cuando, sin perturbarla, tiene el maestro medios de atender á las exigencias de la edad.

Según cálculos que tenemos á la vista, fundados en los datos á que antes de ahora hemos aludido (los concernientes á la atención en los niños), los alumnos menores de siete años no debieran tener en la escuela más de dos y media á tres horas diarias; los de siete á diez años, de tres á tres y media, y los de diez á doce, cuatro. Calculando esas horas por semanas, se ha tratado de fijar ese trabajo en doce horas semanales, para los alumnos de siete á ocho años; en diez y ocho, para los de ocho á diez; en veinticuatro, para los de diez á trece, y en treinta, para los de trece á quince.

La disminución de horas, y el sentido que la motiva, ha

sugerido la idea de reducir la labor escolar á una sola sesión diaria, en vez de las dos que es lo común tener en todas partes. Esta innovación, que cada día hace más camino, así en la teoría como en la práctica (1), requiere ser examinada con algún detenimiento, pues entraña un problema escolar de notoria importancia, y da origen á horarios distintos, que por lo mismo reciben diferente denominación.

45. La *sesión única*, á que acabamos de referirnos, quiere decir que el trabajo diario de la escuela se lleve á cabo en un solo período de tiempo, que generalmente es por la mañana (así lo aconsejan pedagogos é higienistas, y es lo que debe ser y se practica), y supone un horario *no interrumpido*, que por lo mismo se denomina *continuo*; y se llama horario *discontinuo ó interrumpido*, al de las escuelas en que el trabajo diario se reparte en dos períodos (mañana y tarde), dejando entre ellos dos ó más horas de vacación, que los niños pasan fuera de la escuela, ó bien dentro de ella, jugando, comiendo y descansando, cual sucede en muchas de párvulos, en las que durante esas horas lo pasan como si no estuvieran en la escuela, por lo que respecta al trabajo escolar, vacando de los trabajos de clase y demás ejercicios. En suma, la sesión única y el horario único suponen que los alumnos sólo estén en la escuela no más que por la mañana; y las dos sesiones y el horario interrumpido ó discontinuo, que estén en ella por la mañana y por la tarde, teniendo un período de vacación que pueden pasarlo fuera ó dentro de la escuela: es lo que se practica generalmente entre nosotros, donde está mandado para las graduadas (Decretos, que hemos citado en el número **12**, organizándolas) que se ensaye la sesión única, y las Juntas de algunas poblaciones han dispuesto que se establezca, también por vía de ensayo, en sus respectivas escuelas (2).

(1) Son muchos los pedagogos que, de acuerdo con los higienistas, se muestran partidarios de la sesión única, que es un hecho en muchas escuelas de Alemania, Bélgica, Italia, Suiza y América.

(2) Al intento de aumentar el número de plazas y suplir la deficiencia de los locales, á la cual se debe que haya millares de niños que no

Ofrece la sesión única ventajas que no deben ser desatendidas. Por ella se impone á los niños una vida más metódica, más higiénica, obligándoles á levantarse temprano, á no ser perezosos. Ahorrándoles la sesión de la tarde, se evita una salida de la casa y otra de la escuela, y con ella se aminoran los peligros de toda suerte (materiales y morales) á que la calle les expone. Así también se contribuye á regularizar la asistencia escolar, muchos días interrumpida por los inconvenientes que ofrece á las familias el mandar dos veces á los niños á la escuela, sobre todo cuando ésta dista mucho de la casa; por esto y por el mal tiempo, muchos padres se retraen con frecuencia de mandar sus hijos á la escuela dos veces al día y lo dejan de hacer una de ellas. De otra parte, dejando libre á los niños la tarde, podrán ayudar á sus padres en ciertas faenas, á las que los dedican las familias pobres en muchas localidades (1); con

reciben la primera enseñanza, se ha implantado en Madrid, merced á la iniciativa del Delegado Regio, Sr. D. Joaquín Ruiz Jiménez, un sistema *mixto*, que consiste en dividir los alumnos de la escuela en dos secciones, una de las cuales recibe la enseñanza por la mañana con el maestro, y la otra por la tarde con el auxiliar. Resulta de este modo la sesión única para todos los niños, y mediante ello, un aumento considerable en la matrícula, pues cada escuela la tiene ó puede tenerla doble de la que consiente la capacidad de las clases y, por lo tanto, de la que podría tener con las dos sesiones. Claro es que esto sólo puede hacerse en las escuelas que tengan auxiliar, y que ofrece el peligro de que el maestro primero se desentienda de la sección que aquél tenga á su cargo. Mientras una sección trabaja en la escuela, la otra se consagra, con el auxiliar ó el maestro, á hacer excursiones instructivas ó higiénicas, lo que realmente no constituye la sesión única, pues al cabo los niños salen dos veces de su casa para ir á la escuela.

(1) Esto se impone irremisiblemente en muchas partes; y por ello que en los preceptos para hacer efectiva la obligación escolar, se den facilidades (mediante excepciones, disminución de horas de clase, vacaciones, etc.) para que quienes lo necesiten puedan entregarse á esas faenas. Pero aparte de esto, hay un motivo de verdadero interés para que á los niños de cierta edad, mayores de nueve años, por ejemplo, se procure dejarles libre la tarde, y es la conveniencia de que los que hayan de seguir otras profesiones puedan aprender un oficio, como quería Rousseau para su *Emilio*, y aconsejaba para todos como medio de darles una educación, á la vez que completa, previsoramente. Recordemos á este propósito las escuelas llamadas de *medio tiempo*, que tienen su origen en Inglaterra, y consisten en una organización por la cual se reparte el tiempo de los niños obreros entre el trabajo del taller y el de la escuela, de modo que pasen alternativamente (un día sí y otro no,

la sesión única se puede por este lado contribuir á que se regularice la asistencia escolar, que tanto se resiente en los pueblos rurales, especialmente por la necesidad que tienen bastantes padres de ocupar á sus hijos en determinadas épocas del año. El trabajo de la escuela más continuo, sin la interrupción del medio día, que tanto brinda á la holganza como desquite de las tareas de la mañana, que siempre producen cansancio al espíritu, resulta más metodizado y provechoso, máxime cuando es menor el tiempo á él consagrado, y entre sesión y sesión hay un intervalo bastante considerable de descanso mental. Por lo dicho, concluimos afirmando que la Higiene, la Pedagogía y ciertas conveniencias de las familias aconsejan de consuno la sesión única, que ofrece ventajas positivas en todos esos aspectos considerada, sobre todo si no se exagera el mínimo ni el máximo de la duración de la clase, se escogen bien las horas (que todo aconseja sean las de la mañana) en correspondencia con las estaciones del año y las costumbres y necesidades locales.

Uno de los inconvenientes que algunos ven en la sesión única, es el que muchas familias no llevarían á bien tener tanto tiempo á los niños en casa. No deja de tener fundamento tal observación; pero no es suficiente para que por ello dejara de implantarse la sesión única si se creyese conveniente. En primer lugar, esto sólo puede referirse á los niños pequeños, pues respecto de los mayores, en un buen régimen familiar no falta en qué ocuparlos; muchos lo estarán por necesidad y no pocos porque se consagren á trabajos como el aprendizaje de un oficio, según antes hemos dicho, ó recreándose con lecturas instructivas ó amenas, por ejemplo. Para todos, incluyendo los pequeños, el tener libre la tarde es un medio de atender á la Higiene, y, por ende, de contribuir á metodizar la vida.

La sesión única se toma á veces, no como un sistema pe-

ó, lo que es más frecuente y aplicable al caso que nos ocupa, por la mañana y por la tarde) de la escuela al taller y de éste á la escuela.

dagógico completo, sino como un expediente para aumentar la matrícula; para suplir las deficiencias materiales é higiénicas de las escuelas y atender al exceso de la población escolar, se dividen los niños en dos grupos que reciben la enseñanza separadamente, uno por la mañana y el otro por la tarde: estas escuelas existen con el nombre de *meridianas* (variedad de las llamadas de *medio tiempo*) en Alemania, Suecia y Noruega, por ejemplo (véase lo que decimos respecto de Madrid en la antepenúltima nota). Si la escuela tiene auxiliar, la cuestión no ofrece tantos inconvenientes como si no lo tiene, pues en este caso, ó el maestro resultará sobrecargado de trabajo (de nueve á diez horas diarias, lo que es un absurdo), ó habrá que reducir la duración de cada sesión á tres horas, lo que resulta muy poco para que los niños reciban la necesaria cultura. Aun con auxiliar, las dos sesiones únicas, una para unos alumnos por la mañana con el maestro y otra para otros por la tarde con el auxiliar (en cuyo caso resulta una escuela de dos clases y dos maestros), no dejan de tener inconvenientes, como el de que unos niños no reciban la enseñanza del verdadero maestro, éste apenas los conozca, no pueda dar noticias de ellos á las respectivas familias y sostener con éstas las debidas relaciones, y, en fin, que en ciertas épocas del año salgan perjudicados niños y familias de los que tengan la clase por la tarde, que mediante la sesión única se aspira á dejar libre á todos los alumnos. Como expediente para salir del paso y suplir deficiencias aumentando la asistencia escolar, puede pasar esto, pero nunca como sistema orgánico de la primera enseñanza.

De lo expuesto resulta, que con la sesión única ú horario continuo se disminuyen las horas consagradas al trabajo escolar, por lo que la distribución de materias tiene que ser distinta de la que se disponga en una escuela de dos sesiones diarias (como son las nuestras reglamentariamente y salvo contadas excepciones), ó de horario interrumpido ó discontinuo: forzosamente han de variar mucho entre sí unos y otros horarios. No precisa decir que lo más acep-

tado y corriente en todos los países es la clase de dos sesiones diarias.

46. Para resumir y completar las direcciones que se desprenden de lo expuesto en los números precedentes respecto á la formación de los horarios, exponemos á continuación las *reglas generales* que deben tener presentes los maestros para el buen empleo del tiempo y la buena distribución del trabajo escolar. Helas aquí:

a) Al principio de cada año escolar formará el maestro el horario de su escuela, teniendo en cuenta, además del tiempo que diariamente han de durar las sesiones, sean dos ó una, las estaciones del año, y que las distintas secciones ó divisiones de la escuela ó clase han de ejercitarse en todas las materias del programa.

b) Todos los niños de la escuela ó de una clase deben estar constantemente ocupados mientras permanezcan en ella, en ejercicios previamente ordenados, ya sea con el maestro ó bien con sus auxiliares, ora de la clase de maestros, ó bien de la de escolares. El maestro debe entrar diariamente en comunicación con todos sus alumnos, y por consecuencia, con cada una de las divisiones, pues importa que ningún niño quede fuera del alcance de su influencia.

c) Todas las enseñanzas que constituyan el programa de las escuelas deberán darse una vez al menos por semana en las distintas divisiones, aumentándose el número de lecciones semanales, según lo exija la importancia relativa ó lo impongan los reglamentos, siempre dando la preferencia á las materias obligatorias sobre las facultativas. Debe tenderse, cuando no sea obligatorio, á que la Lectura, la Escritura, la Gramática, la Aritmética y la Religión se den diariamente.

d) En todas las sesiones, así de la mañana como de la tarde, y en la única cuando sea una sola, se introducirán recreos y descansos que no durarán menos de diez minutos. Esto no se refiere á los ejercicios físicos, que tendrán su lugar en el horario y que han de durar más tiempo, donde puedan realizarse y estén establecidos.

e) Los ejercicios orales no deberán exceder, por término medio, de veinte á treinta minutos, disminuyéndose este tiempo hasta diez ó quince para los niños más pequeños (los de las secciones inferiores y los párvulos) y aumentándose hasta treinta y cinco ó cuarenta para los mayores y cuando el interés que se haya despertado en los alumnos lo pida y consienta. La regla debiera ser: *Cada lección ó ejercicio no durará más tiempo que el que permita la actividad del niño, cesando cuando éste se sienta cansado.* Á los trabajos de escritura, dibujo y manuales, cuantos requieran ejercicios de intuición, gráficos ó de manipulaciones, se les dedicará más tiempo, según las clases de que se trate.

f) Los ejercicios deben disponerse de modo que á uno difícil siga otro más fácil, á uno que requiera mucha atención otro que exija menos, y que pongan alternativamente en juego las diversas facultades intelectuales y las morales, lo cual quiere decir que alternen entre sí los de mucho esfuerzo cerebral y los que exijan menos; los orales y los manuales ó de carácter gráfico; los que requieran una posición ó estación y los que pidan la opuesta.

g) Los ejercicios que exijan mayor esfuerzo intelectual, sobre todo de atención, tales como los de Aritmética, de Gramática, de redacción, se tendrán con preferencia por la mañana, y si la escuela es de medio tiempo ó sesión única, al comienzo de la clase, y los más fáciles ó que menos esfuerzo de atención exijan, entre ellos la escritura, el dibujo y los trabajos manuales, por la tarde, y cuando se trate de una sola sesión, en las últimas horas de la clase. Supone esto la ordenación de los ejercicios de modo que empiecen y continúen gradualmente, primero en progresión creciente y luego decreciente.

h) El cambio de ejercicios se verificará, cuando no correspondan los descansos y recreos de que antes se ha hablado *d)*, ni los ejercicios corporales (juego ó gimnasia) á que en el mismo lugar se alude, por marchas y movimientos acompañados de canto.

i) Por último, para la distribución del tiempo, así como

para el desenvolvimiento de los respectivos programas, necesita el maestro tener en cuenta las excursiones que haya de realizar y el objetivo de ellas (instructivas ó meramente higiénicas).

Tales son las reglas de conducta que deben darse á los maestros respecto de la formación del horario escolar, reglas que pueden resumirse en los términos que lo hace el ya citado M. Jacoulet en el siguiente pasaje :

«Hacer de modo que ningún alumno esté desocupado en un momento cualquiera de la clase; graduar la duración de los ejercicios según la edad y las fuerzas de los alumnos; abrazar todo el programa y asegurar á cada una de sus partes el tiempo que requiera por razón de su importancia ó de su dificultad; hacer que suceda un ejercicio fácil y otro que exija mayor esfuerzo de atención; dar una tregua al cuerpo y al espíritu, cortando cada clase por un recreo cuya duración variará, en las escuelas de varios maestros, según la edad de los alumnos; reservar, en fin, espacio suficiente á los ejercicios corporales, recordando que, como dijo Montaigne, «no es un cuerpo, no es un alma, sino un hombre lo que se dirige».

47. Los maestros no deben ver en las reglas que preceden más que direcciones motivadas en los datos á que necesariamente tienen que atender en la formación del horario; como dice Rendu, «una regla que les dirige»: no se trata de imponerles preceptos inflexibles, sino de darles orientaciones generales que les sirvan de guía. Como con otros motivos hemos dicho, hay que dejar en este punto de la organización pedagógica de las escuelas no poco á la espontaneidad, á la experiencia, al saber y á la reflexión personal del maestro: así lo reconoce y sanciona la legislación de casi todos los países que, en general, confía á los maestros la formación de los horarios, limitándose á darles direcciones amplias ó á someterlos al examen de autoridades competentes, á fin de evitar la falta de orden que, cual dice el citado Rendu, conduce á la anarquía escolar.

Pero de esto á dárselo todo hecho al maestro hay gran diferencia. Si lo hace la Administración, conduce á la uniformidad en el empleo del tiempo, que todavía quieren

algunos igual á la de que se vanagloriaba M. Duray, según con otro motivo dijimos (35). Como se ha hecho notar, hay diferencias de costumbres, de conveniencias locales, de exigencias profesionales que deberán reproducirse siempre en el régimen interior de la escuela. «Los principios pedagógicos son universales; los medios de aplicación son variables como los tiempos y los lugares».

Repitémoslo una vez más: el maestro, y sólo él, es quien, en vista de todas las circunstancias de su escuela y de sus alumnos, está en condiciones de resolver debidamente el problema del empleo del tiempo; cuando se le da resuelto, bien por la Administración, ya en los libros y revistas, y se somete, su trabajo no puede pasar de ser mero formalismo y obra puramente mecánica, que en realidad nada tiene de pedagógica. De «lirismo pedagógico» ha calificado alguien la pretensión de los que desde su despacho pretenden dar al maestro formado el horario que debe seguir, día por día de la semana, y hora por hora, y hasta minutos por minutos del día.

Advertimos respecto de los horarios lo que hemos dicho á propósito de los programas (34, g): que no son intangibles, que están sujetos á las rectificaciones que aconseje la experiencia, que es como la piedra de toque en que el maestro debe contrastarlos. Bueno que, cual es obligado, el maestro, al modificar su horario, no proceda por capricho, sin motivar su resolución; pero de esto no ha de inferirse que ha de convertirse en fiel y mero cumplidor del cuadro distributivo del trabajo escolar. Cuando, como hemos dicho, lo aconsejen la experiencia ó las circunstancias, debe rectificarlo: errores de la inexperiencia, la estación, el aumento ó disminución de alumnos y secciones, las excursiones y otras causas por el estilo, obligarán muchas veces á justificadas rectificaciones.

De otra parte, no siempre ha de cumplirse el horario con excesiva rigidez: el maestro ha de tomarlo como un guía, como norma para la regularidad en el trabajo y de introducir en la marcha de los ejercicios el espíritu de suce-

sión, de alternativa, etc., pero no como un precepto intangible. Habrá ocasiones en que por el interés que el ejercicio despierte en los alumnos, que por ello tengan viva y fresca la atención, ó por las manipulaciones ó medios intuitivos, trabajo manual, etc., que la lección requiera, convenga prolongarla tomando algunos minutos ó todos de la inmediata: por no faltar á los preceptos del horario no ha de desaprovechar el maestro momentos que para la cultura de los niños han de valer más que horas enteras, ni ha de cortar la lección cuando es mayor el interés de la clase y, por lo tanto, su aprovechamiento, ni ha de producir en los alumnos el enfado consiguiente al ver suspendido el trabajo cuando más entusiasmados están con él: esto pudiera traducirse en disgusto, desanimación y hasta inatención en la lección siguiente á la que con tanta satisfacción daban. Por causas contrarias habrá que suspender un ejercicio antes de lo que el horario establece, pues se engañará y perderá lastimosamente el tiempo, con perjuicio de sus alumnos, el maestro que por fórmula se empeñe en llenar el tiempo consagrado á una lección ó ejercicio cuando los niños muestren cansancio, disgusto y aburrimiento, y por más que haga, no entiendan lo que se les diga y respondan con la displicencia que origina ese estado de ánimo de que tal vez sea generador el maestro mismo. Hacer lo contrario de lo que aquí aconsejamos, equivale á convertir la escuela en un mecanismo y al maestro en inconsciente motor.

48. Para terminar lo referente al empleo del tiempo en las escuelas, y confirmar, ilustrándolo, algo de lo que decimos en números anteriores, damos á continuación notas de lo que en los reglamentos escolares de otros países prescribe la Administración de la enseñanza acerca de dicho problema. El conjunto de ellas constituye una información muy instructiva para la solución del mismo.

ALEMANIA.—Varían las prescripciones en los diversos Estados que constituyen este gran imperio. En *Prusia*, la Administración central determina el número de horas que semanalmente debe consagrarse á la enseñanza de cada materia. Y con esta base, las regencias (subdi-

visión de la provincia) forman el horario detallado, día por día y hora por hora, de las escuelas de su jurisdicción, en el que pueden autorizar modificaciones los Inspectores locales, siempre que no se altere el número total de horas determinadas por la Administración central; si hay alteración, es obligada la aprobación de la regencia. La cual, tratándose de escuelas de más de una clase, prescinde de formar dicho horario y se limita á prescribir que lo formulen los respectivos maestros, ateniéndose al plan oficial de estudios y lo examine el Inspector local, quien lo someterá á la aprobación del de distrito. En *Baden* disponen los reglamentos que el horario para cada clase lo determine el Consejo local escolar á propuesta del maestro, y sea sometido á la aprobación del Consejo del distrito. El horario deberá conformarse á estas reglas: las lecciones más difíciles deberán darse en las primeras horas; en un mismo día no se destinará mucho tiempo á una misma materia de enseñanza. En *Baviera* varían las prescripciones concernientes al horario, porque cada provincia tiene su plan de estudios y su reglamento particular. El cuadro de empleo del tiempo es formado, ya por el maestro mismo, con la sanción de la autoridad escolar local, ora por esta autoridad, que deberá someterlo á la aprobación del Inspector de distrito. En la provincia del Alto Palatinado, dispone el reglamento que cada maestro forme para su uso un plan de distribución de las materias de enseñanza entre los diversos períodos del año (recomienda la distribución mensual), y que las autoridades encargadas de la inspección se aseguren, en sus visitas á las escuelas, de la existencia de ese plan y examinen si está en él convenientemente indicado el reparto de materias. En el *Reino de Sajonia* se ha dispuesto que al principio de cada año escolar se someta al Inspector de distrito por el local ó por el director de las escuelas, el cuadro de empleo del tiempo. Preceptos análogos rigen en los demás Estados alemanes.

AUSTRIA. — Los reglamentos determinan que los horarios sean formados por el maestro en las escuelas de una sola clase y por la Junta de profesores en las de varias clases, sometiéndolos á la aprobación de la autoridad escolar del distrito, ó á la provincial si se trata de las escuelas anejas á las Normales. Para la formación de dichos horarios, la Administración central ha dado estas instrucciones: «1.^a Los asuntos que exigen más atención y trabajo intelectual de parte de los alumnos, deberán reservarse para la sesión de la mañana ó para las primeras horas de la mañana, si se tratase de escuelas de medio tiempo (de sesión única). 2.^a Las lecciones de dibujo, de escritura y de canto tendrán lugar en la sesión de la tarde en las escuelas de una sola clase no escindida (es decir, que se da la enseñanza todo el día) y en las de varias clases. 3.^a No debe consagrarse más de una hora seguida á una misma materia de enseñanza, en una misma clase ó en una misma división. 4.^a El empleo del tiempo debe combinarse de manera que permita al

maestro ocupar á la vez todos sus alumnos en el estudio de una misma materia de enseñanza. 5.^a El cuadro de empleo del tiempo debe ser lo menos complicado posible. Las diversas lecciones deberán seguirse de una manera regular, á fin de que el maestro y los alumnos puedan fácilmente atender á ellas». Preveyendo que las autoridades escolares de las provincias tendrán que publicar para sus escuelas planes de estudios y cuadros de empleo del tiempo, y con el fin de guiarlas en el cumplimiento de esta tarea, el Ministro de Instrucción pública ha redactado planes y horarios modelos para las diversas categorías de escuelas primarias; pero estos modelos, dice el Ministro, no son obligatorios, estando destinados solamente á servir de base y de guía para los otros.

BÉLGICA.—En el reglamento de las escuelas municipales se dice lo siguiente: «La distribución del trabajo, para las diversas materias de enseñanza, se hará en un cuadro formado por el maestro-jefe, visado por el Inspector cantonal y decretado por el Colegio de burgomaestros y regidores. Este cuadro se fijará en todas las clases, estando expresamente prohibido al maestro-jefe (director) y á los submaestros (maestros segundos) separarse de sus prescripciones».

ESTADOS UNIDOS DE AMÉRICA.— En la mayoría de las escuelas se deja á la iniciativa de los maestros la formación del horario. En algunas partes, sin embargo, desempeñan esta tarea los comités locales (Juntas) ó los superintendentes de enseñanza.

FRANCIA.— Las disposiciones reglamentarias acerca de la materia dejan á los directores de escuelas la formación del horario, que una vez aprobado por el respectivo inspector, debe fijarse en las salas de clase. Se dan instrucciones generales para la distribución de los ejercicios, por el estilo de las dadas por nosotros, y otras, más minuciosas, concernientes á las diversas materias de enseñanza y á las cuales deben atemperarse los maestros. Con ellas se deja bien poco á la iniciativa de éstos, á los que se da casi hecho el horario. Conviene conocerlas, porque en mucho tienen aplicación á nuestras escuelas, y en todo caso, son muy instructivas y pueden servir de guía para la formación de un buen horario y de la manera de desenvolver la enseñanza. Helas aquí: «I. Cada sesión se dividirá en varios ejercicios diferentes, cortadas por los recreos reglamentarios. II. Los ejercicios que impongan mayor esfuerzo de atención, tales como los de Aritmética, Gramática y redacción, se tendrán con preferencia por la mañana, ó en las escuelas de medio tiempo (sesión única) al comienzo de la clase. III. Toda lección, toda lectura, todo deber (ejercicio escrito) se acompañará de explicaciones orales y de interrogaciones. IV. La corrección de los deberes y el recitado de las lecciones tendrán lugar durante las horas de la clase á que se refieran. En general, los deberes serán corregidos en el encerado al mismo tiempo que se revisen los cuadernos. Las redacciones serán corregidas por el maestro fuera de las clases. V. Las

treinta horas de clase por semana (no comprendido el tiempo que los alumnos pueden consagrar, ya en el domicilio, ya en los estudios vigilados, á la preparación de los deberes y de las lecciones) deberán repartirse según las indicaciones siguientes: 1.º Habrá cada día en los dos primeros cursos una lección, que bajo la forma de conversación familiar, ó mediante una lectura apropiada, se consagrará á la *instrucción moral*. En el curso superior, será esta lección, cuanto sea posible, el desenvolvimiento metódico del programa de moral. 2.º La enseñanza del *francés* (ejercicios de lectura, lecturas explicadas, lecciones de gramática, ejercicios ortográficos, análisis, recitados, ejercicios de composición, etc.), ocuparán diariamente dos horas próximamente. 3.º La enseñanza *científica* ocupará, por término medio, y según los casos, de una á una y media horas diarias, á saber: tres cuartos de hora ó una hora para la Aritmética y los ejercicios que con ella se relacionan, y el resto para las lecciones de cosas y las primeras nociones científicas. 4.º La enseñanza de la *Historia* y de la *Geografía*, á la cual se agregará la *Instrucción cívica*, ocupará cerca de una hora diaria. 5.º El tiempo consagrado á los ejercicios de *Escritura* propiamente dicha, será al menos de una hora al día en el curso elemental, y se reducirá gradualmente á medida que los diversos deberes dictados ó redactados puedan tener lugar. 6.º La enseñanza del *Dibujo*, comenzada por lecciones muy cortas en los cursos elementales, ocupará en los otros cursos dos ó tres horas por semana. 7.º Las lecciones de *Canto* ocuparán de una á dos horas por semana, independientemente de los ejercicios de canto, que tendrán lugar todos los días á la entrada y salida de las clases. 8.º La *Gimnasia*, además de las evoluciones y los ejercicios que puedan acompañar á los movimientos de las clases, ocupará diariamente, ó al menos cada dos días, una sesión al mediodía. Además, en los pueblos donde existan batallones escolares, sólo tendrán lugar los jueves y domingos los ejercicios correspondientes; el tiempo que deba consagrárseles, se determinará por el instructor militar, de acuerdo con el director de la escuela. 9.º En fin, para los niños como para las niñas, se consagrarán dos ó tres horas por semana á los trabajos manuales».

ITALIA.—Según los reglamentos, á las autoridades locales incumbe determinar el empleo del tiempo en sus escuelas, y las lecciones deben durar cinco horas diarias, repartidas en dos sesiones, una por la mañana y otra por la tarde. Dichas autoridades pueden acordar que sólo haya una sola sesión por día, en cuyo caso podrán reducirse las horas á cuatro y media. A partir del 1.º de Julio, podrá establecerse la sesión única con sólo tres horas y media de clase. Las mismas autoridades fijan las horas de entrada y salida de la escuela, según las estaciones.

SUIZA.—Como la legislación escolar varía de un cantón á otro, no es posible dar, respecto del particular que tratamos, una regla común.

En el Cantón de *Ball*, el cuadro de empleo del tiempo lo forma, para las escuelas de la ciudad, el Consejo de educación, y para las demás, la Conferencia de maestros, á reserva de someterlo á la aprobación de la Comisión local de educación. En *Berna*, la Administración de la enseñanza tiene formulados doce cuadros de empleo del tiempo para las diversas categorías de escuelas, que sin ser absolutamente obligatorios, son «recomendados á la atención de los maestros», que deben redactar su horario particular conforme, en cuanto sea posible, á los modelos oficiales. En el de *Neuchatel*, son las comisiones de educación las encargadas de formar los horarios, acerca de los cuales se dan estas instrucciones: «La distribución del tiempo que ha de consagrarse á cada materia depende de varias circunstancias, que varían de una escuela á otra, por lo que no puede darse ninguna regla absoluta acerca de la materia. El cuadro que acompaña, no tiene otro fin que indicar, de una manera aproximada, el tiempo que creemos conveniente asignar á cada una de las ramas de estudio, en razón de su importancia y del grado de desenvolvimiento que debe dársele. En el grado inferior no se asignan horas especiales para la Geografía y para la Historia, porque este estudio está comprendido en los ejercicios de intuición y de lenguaje. Las Comisiones de escuelas cuidarán, además, de hacer establecer para cada clase un orden diario para las lecciones que correspondan al plan de enseñanza, y se asegurarán de que es regularmente observado». En *Zurich* corresponde á la Comisión escolar municipal establecer, de acuerdo con el maestro, para cada escuela, el cuadro de empleo del tiempo, que será sometido á la aprobación de la Comisión de distrito. Este cuadro debe indicar claramente el orden de las lecciones para cada día de la semana y para cada hora del día.

IV

MODOS DE ATENDER Á LA ENSEÑANZA EN LAS DIFERENTES DIVISIONES DE UNA ESCUELA

49. Planteamiento de la cuestión: fórmulas para resolverla.—50. Explicación, ventajas ó inconvenientes de los llamados «sistemas de enseñanza».—51. Principios que el maestro necesita tener en cuenta para resolver respecto del sistema que deba adoptar en su escuela.—52. Consideración del tema referente á la intervención de los alumnos en la enseñanza y el gobierno de las clases.—53. Conclusiones que pueden servir á los maestros de orientación para ordenar un buen sistema ó modo de enseñanza.—54. Advertencias respecto de ello: regla general á que debe atemperar el maestro su conducta á propósito de esa ordenación.—55. Algunas consideraciones especiales respecto del modo mutuo ó lancasteriano.

49. La organización de la enseñanza supone en las escuelas bastante más de lo dicho hasta ahora; no es suficiente

que existan la clasificación, los programas y horarios de que hemos hablado, sino que precisa, además, escoger los medios más propios para transmitir con provecho la enseñanza á todos los niños de una escuela ó de una clase, sea cual fuere su número: establecer una fórmula, un modo de organización mediante la cual se dé resuelto ese problema, los niños y grupos de ellos queden distribuidos y puedan moverse de suerte que á todos y cada uno alcance en proporción adecuada la mayor suma posible de cultura (educación é instrucción).

Las fórmulas en que esto se establece dan lugar á los *sistemas de enseñanza ó modos de enseñanza, modos de organización escolar y métodos de ocupación escolar*, que dicen en otras partes.

Los sistemas de enseñanza se diferencian entre sí, según como el maestro dispone las cosas respecto á su intervención personal en la enseñanza, es á saber: si ha de ocuparse sucesivamente de cada uno de sus alumnos en particular (*sistema individual*); si se dirige al conjunto de los alumnos ó por lo menos á un grupo ó sección de ellos que simultáneamente reciben la misma lección (*sistema simultáneo*), ó bien si hace que los alumnos se instruyan unos por otros (*sistema mutuo*). De la combinación de éstos resultan los llamados sistemas *mixtos*.

50. Aunque ya nos hemos ocupado en esta obra (1) de los sistemas de enseñanza, interesa á nuestro propósito y para la mejor inteligencia de lo que luego ha de decirse y mejor señalar las aplicaciones, resumir ahora lo que entonces expusimos respecto del concepto y las ventajas é inconvenientes de cada uno de esos sistemas.

Según el sistema *individual*, el maestro procede con cada alumno directa y separadamente, como si en el momento no tuviese otros, de cuyo modo da y toma á todos las lecciones; les corrige las planas y los cuadernos, etc.,

(1) Véase el tomo VI, números del 115 al 120, págs. de la 308 á la 321.

y mientras se consagra á uno, los demás trabajan por sí solos.

En el sistema *simultáneo* se agrupan los niños por secciones, según su estado de cultura, y mientras el maestro trabaja con una de ellas, las otras lo hacen solas, bajo la vigilancia de los alumnos más adelantados ó la de un auxiliar. Todas las secciones dan la enseñanza con el maestro, quien, cuando lo hace con una, se dirige alternativamente á todos los niños que la componen.

Por el sistema *mutuo*, la enseñanza se da á la vez á todas las secciones de una clase (formadas como en el anterior), no por el maestro, sino por niños preparados al efecto por él, y que reciben la denominación de «instructores» y «monitores», reservándose aquél la tarea de dirigir el conjunto de la escuela, imprimirle movimiento, orden y regularidad, vigilar las clases y mantener la disciplina.

Se denominan sistemas *mixtos* los en que, para aprovechar las ventajas y evitar los inconvenientes de los anteriores, se combinan dos de ellos, que en las clases poco numerosas son el individual y simultáneo, y en las de muchos alumnos el simultáneo y el mutuo.

Dicho en los términos más breves y sencillos, en eso consiste cada uno de los llamados sistemas de enseñanza. Las ventajas é inconvenientes que ofrece en la práctica la aplicación de ellos, son:

El *individual*, que es tradicional y primitivo (el que espontáneamente emplean las madres y emplearon los primeros maestros), se recomienda por las relaciones directas y constantes á que se presta, entre el discípulo y el maestro, relaciones que, permitiendo conocer y estudiar el carácter, las inclinaciones, las aptitudes, el temperamento, etcétera, del discípulo, acrecientan su influencia educativa y le revelan los medios de que debe valerse para hacer que persista y sea eficaz. Estas ventajas, que en la enseñanza doméstica son de gran valor, se hallan contrarrestadas en la escuela por lo mucho que precisa reducir el número y la duración de las lecciones para cada alumno, por la falta de

emulación entre los escolares y las dificultades de mantener la disciplina en las clases, y por el trabajo excesivo que impone á los maestros, al punto de ser para ellos causa de decaimiento físico.

Persisten en el sistema *simultáneo* (no tan moderno como es común creer) las ventajas que se originan en el individual por las relaciones que se establecen entre maestros y alumnos, aumentadas por el estímulo que en éstos despierta la enseñanza colectiva, por la mayor frecuencia y duración de las lecciones, que permite el agrupamiento de los escolares, y por el trabajo que ahorra al maestro en beneficio de los discípulos cuando éstos no son muchos. En las clases numerosas aumenta este trabajo, y de aquí el principal inconveniente del sistema simultáneo, en el que, como en el individual, surge la dificultad de mantener la disciplina en las secciones que no trabajan con el maestro, cuando éste se halla ocupado con alguna de ellas y no cuenta con auxiliares más idóneos que los niños.

La circunstancia de tener que valerse de éstos para dar por entero la enseñanza á toda la clase constituye el inconveniente de más bulto del sistema *mutuo* (bastante antiguo y muy en boga hasta hace pocos años), en el que resultan por lo mismo muy débiles y limitadas las relaciones entre el maestro y los alumnos, por lo que no caben las aplicaciones de los procedimientos que requiere el método activo, y la educación queda reducida á su más mínima expresión, suplantada por la mera instrucción verbalista y memorista, y falta de las condiciones que puede darles un maestro formado y sólidamente instruído. Además de esto, no deja de ofrecer serios inconvenientes la elección de buenos monitores, los cuales salen á su vez perjudicados en cuanto que se toman como medios y no como objetivos en la cultura que reciben del maestro, por lo que algunos padres se oponen á que sus hijos sean instructores. Además, los instructores carecen de aptitud para la enseñanza, suelen ser parciales en su trato con los niños á quienes instruyen, y nunca tienen el celo y el interés que el maestro. Que con poco gasto

puede darse instrucción á centenares de alumnos; que cabe clasificarlos mejor que en los otros sistemas; que el orden y la disciplina de las clases puede mantenerse también mejor que con éstos, y que no falta el resorte de la emulación (aunque nunca tanto, ni tan discretamente movido y aprovechado como en el simultáneo), son las ventajas principales del sistema mutuo.

En cuanto al *mixto*, dependen sus ventajas é inconvenientes de los que ofrezcan los sistemas fundamentales que lo constituyan y de la manera como en la combinación que de ellos se haga, se sepan aprovechar las primeras y evitar ó aminorar los segundos.

51. Para resolver con acierto acerca del sistema ó modo de enseñanza que debe adoptarse en las escuelas, precisa tener en cuenta, además de lo que antes se ha dicho respecto de la clasificación de los alumnos, los principios que deben presidir á la organización de toda la enseñanza para que resulte provechosa. Esos principios, que el maestro necesita considerar como otras tantas reglas de conducta, pueden reducirse á los que entrañan las siguientes fórmulas :

a) Es preciso repartir por igual entre todos los niños de una escuela ó clase los beneficios de la enseñanza. Todos deben recibirla á la vez en cuanto sea posible, y cuando no alternativamente, y de la propia manera y dada por la misma persona.

b) Es también preciso que los niños que en un momento dado no pueden recibir la enseñanza directamente del maestro, aprovechen el tiempo de la mejor manera posible; esta es una exigencia á la vez del orden y la disciplina escolares.

c) Siendo la enseñanza dada por el maestro la única que realmente aprovecha, que puede dar resultados positivos y ser instrumento de educación, el modo de organización ha de responder á la idea de que todos los alumnos de una clase reciban, cuando no pueda ser toda de continuo, la mayor suma posible de cultura directamente del maestro.

en particular aquella cuyos ejercicios requieran más cuidado y más intención pedagógica de parte de quien los dirija.

52. El sentido de esta última regla, en la que radica el principio fundamental en que debe basarse todo sistema de enseñanza, obliga á tratar un tema cuyo esclarecimiento contribuirá mucho á la determinación del que debe adoptarse, según los casos. Nos referimos á la intervención de los alumnos en la enseñanza.

Son (y serán por bastante tiempo) muchas las escuelas y clases en que es imposible que todos los alumnos reciban á un mismo tiempo la enseñanza directamente del maestro, por lo que habrá grupos ó secciones que estarán ocupados solos ó bajo la dirección y vigilancia de auxiliares, si no se quiere que estén ociosos, lo cual es contrario al orden y la disciplina escolares, así como á la regla que damos en el número anterior (*b*) y dejamos asentada al tratar de la formación de los horarios (**46, b**). Si la escuela no tiene auxiliar (á veces aunque lo haya), no habrá otro remedio que acudir, para que desempeñen dicha función, á los mismos alumnos; es decir, á establecer el sistema *monitorial*, haciendo de los niños más aptos para el caso *instructores* é *inspectores*.

No falta quien juzgue provechosa semejante intervención, que nosotros consideramos, á lo sumo, como un *mal necesario* hasta para los mismos que la ejercen: será precisa, pero no conveniente. Nunca podrán los niños dar á la enseñanza otro carácter que el de verbalista, memorista, rutinaria y mecánica, y ni con mucho el que es obligado y puede darle un maestro, ni tendrán las condiciones de discreción, autoridad, imparcialidad y firmeza, á la vez que de flexibilidad de carácter, que son exigidas para guardar el orden y mantener la disciplina en las clases: suponerlas, equivale á pedirles lo que la edad y el carácter de la niñez no pueden dar de sí. Por esto se halla cada día más en desuso y más desacreditado el sistema *monitorial* (y por ende el modo mutuo, que estriba principalmente en él), y aconsejamos á los maestros que rehuyan cuanto puedan el dar á

los niños esa intervención en el gobierno de la escuela, y que cuando no les sea dado pasar por otro punto, la restrinjan todo lo posible, y antes de otorgarla se cercioren bien, inspirándose en un espíritu de la más severa imparcialidad, de las cualidades de los agraciados, que deben ser las mejores, así al respecto de sus aptitudes intelectuales é instrucción, como de su asistencia á la escuela, aplicación, buenas maneras, moralidad y condiciones de carácter.

Además de lo dicho, el maestro no conferirá á los monitores ó instructores otra misión que la de cuidar de la conservación del orden, de que todos los niños realicen los trabajos que se les haya encargado y de repasarles ó repetirles ciertas lecciones; lo contrario sería desnaturalizar la enseñanza para no cosechar de ella más que los *frutos secos* de que con otros motivos se habla. Lo que la vivifica y le hace producir frutos maduros, es la intervención directa del maestro. Esto es lo que hay que procurar siempre y á todo trance.

«En las escuelas de un solo maestro, dice Compayré, es en las que puede autorizarse el empleo de los *monitores*, es decir, de alumnos elegidos por el maestro, sobre los cuales descarga una parte de su tarea. No es ya cuestión hoy día de generalizar el uso de los monitores y de volver al sistema de la enseñanza mutua, que nunca ha sido más que un expediente. Pero un maestro hábil podrá, sin embargo, recurrir con discreción á esos ayudantes naturales, que encontrará entre los alumnos más inteligentes, y los mejores dotados. Esto no obstante, no deberá confiárseles más que tareas fáciles, por ejemplo, las partes del programa que sólo se trate de revisar, sin explicaciones nuevas. Podrá encargarles de la repetición de una lección de lectura, de vigilar la escritura, de la corrección de un problema, etc., y siempre guiando su trabajo, entregándoles notas claramente redactadas y vigilándoles en el cumplimiento de su tarea».

53. De lo expuesto en este párrafo y de lo que dejamos asentado en el tomo VI, se desprenden las siguientes conclusiones, que pueden servir de direcciones á los maestros para la ordenación del sistema de enseñanza que deben adoptar:

a) El sistema *individual* es impropio de las escuelas primarias, de las que en absoluto debe proibirse por im-

practicable: pasar de un alumno á otro, dar á cada uno la lección aislada y sucesivamente puede ser cosa excelente cuando sólo se tienen cinco ó seis alumnos, y aun así no dejará de haber inconvenientes, como lo es la falta de excitación que resulta de la acción común de toda una clase.

b) El sistema *mutuo*, si en verdad representa un progreso sobre el individual, es insuficiente, pues que no constituye un sistema completo, sino una fase de él; es útil por lo que tiene de «mecanismo y de negocio de memoria»; es impotente cuando se trata de dar una verdadera enseñanza, del desenvolvimiento de las facultades. Con él se priva á la enseñanza de vida (la cual, en la escuela, está en la palabra del maestro), y á la educación del nervio que la tonifica.

c) Á ambos sistemas es superior y preferible, por lo tanto, el *simultáneo*, considerado generalmente como el único de los tres fundamentales que reviste carácter pedagógico, en cuanto que al poderse, mediante él, dar á la enseñanza las buenas condiciones que tiene el individual considerado en absoluto, evita en lo posible las desventajas inherentes al maestro.

d) El referido sistema *simultáneo* es insuficiente, aun en escuelas medianamente numerosas, cuando un solo maestro tiene que dar enseñanza á todos los alumnos, pues, como dice Rendu, «no puede evitarse el inconveniente, ó de reunir niños cuyo grado de instrucción es diferente, ó de establecer múltiples divisiones: en el primer caso, la lección sólo aprovecha á un pequeño número y la mayoría pierde el tiempo; en el segundo, el turno de cada división llega á intervalos muy largos, y los alumnos quedan desocupados durante una parte del día. Cuando el número de alumnos no excede de cincuenta, es practicable el modo *simultáneo puro*, y ofrece estas ventajas: comunicación directa del maestro con los alumnos, trabajo colectivo interesante y fructuoso, despertar la emulación y mantener el orden y la disciplina».

e) En las escuelas ó clases que cuenten un número de alumnos mayor de cincuenta, el sistema que se impone es

el *mixto simultáneo-mutuo*, que para la generalidad de los casos (las escuelas que tengan de dicho número á ochenta), forma un conjunto normal, y tiene gran aplicación; pero á condición de que los monitores no desempeñen otro papel que el que más arriba aconsejamos que debe asignárseles. Como se ha dicho con muy buen sentido, ese sistema mixto, que está en la naturaleza misma de las cosas, es como el resumen y la reconciliación de los dos modos que lo constituyen, á los cuales viene hoy á substituir en la mayoría de los casos, y ciertamente con gran ventaja.

54. También á propósito de los sistemas de enseñanza conviene hacer á los maestros advertencias por el estilo de las dadas con ocasión de los programas y del empleo del tiempo. El maestro no debe tomar dichos sistemas en toda su pureza, cualquiera que sea el que merezca su preferencia. Más que al sistema, hay que atender al método. Las condiciones de su escuela le señalarán el camino que debe tomar, y le harán ver muchas veces que lo mejor es enemigo de lo bueno. Lo que sí debe procurar, haciendo el esfuerzo que sea necesario, es dar á los alumnos la menor intervención posible en la enseñanza y el gobierno de la clase: la acción personal del maestro en una y otro es irremplazable; nada puede sustituirla, sin producir inconvenientes siempre de importancia. Allí donde esa acción falta, padece grandemente la cultura de los niños, y con ella todo el régimen escolar: por esto es unánimemente condenado el sistema mutuo.

Por último, como regla general de conducta, como aspiración preferente en lo tocante al sistema ó modo de enseñanza, el maestro debe considerar como su *desiderátum* aquel que le permita enseñar más y mejor á más niños en menos tiempo y con mayores resultados. Á esto debe responder la fórmula de organización que adopte, en la que como fácilmente advertirá, va implícita la exigencia de que intervenga directamente en la enseñanza cuanto le sea posible, ya que no pueda ser constantemente, con toda ocasión y en todo momento.

55. Por lo mismo que ha estado muy en boga y hoy se halla universalmente condenado, debemos decir algo en particular del sistema ó modo de enseñanza llamado *mutuo* ó *lancasteriano* (1). Bell, uno de sus progenitores, lo definía, «el método mediante el cual una Escuela entera puede instruirse por sí misma bajo la vigilancia de un solo maestro». Los que en nuestros días lo han juzgado sin prejuicio alguno, lo consideran como un medio de pasarse sin maestros, como un expediente al que se ve obligado á recurrir el maestro sobrecargado de alumnos. El pecado capital de este sistema, se ha dicho, es que con él nada puede hacerse por la educación moral y aun intelectual: podrán los monitores transmitir á sus compañeros ciertas nociones, pero nunca pasarán de la esfera de la memoria, ni podrán responder á ciertas objeciones, ni resolver las dificultades que se presenten de improviso. Pero quien ha hecho la crítica más acerba de la enseñanza mutua, ha sido el mismo Lancaster (el otro de sus progenitores), si como se asegura pronunció estas palabras: «El empleo de ese modo de organización permite á un autómatas ser un buen maestro de escuela». No puede hacerse condenación más terminante y dura del sistema.

¿Por qué á pesar de todo esto el modo mutuo adquirió tan gran boga y aun se practica en muchas escuelas? Nosotros creemos, en primer lugar, que el éxito se debió á que en la época que se produjo no estaba suficientemente generalizado ni había penetrado en el espíritu de todos los pedagogos el verdadero concepto de la educación y de la escuela. Se tuvo por maravilloso y produjo una especie de espejismo, que un solo maestro pudiera dar instrucción á centenares de niños; deslumbraban las clases en que con 300

(1) Se le da este último nombre del de John Lancaster, que en 1801 fué el primero en reducir ese modo á sistema y lo aplicó en las Escuelas inglesas; pero el verdadero promotor fué Andrés Bell. — Conviene recordar que la enseñanza mutua se practicaba siglos antes del XIX, como quedó sentado en el número 118 (págs. 314 y 317) del referido tomo VI de la obra á que corresponde el presente volumen.

y más alumnos había un gran orden. Por otra parte, debió entrar por mucho en ello el espíritu de economía: el sistema ahorra escuelas y maestros.

Además, el sistema lancasteriano se tomó como bandera política.

«Bell no se daba cuenta, dice Rousselot, de que su sistema se convertiría casi en una máquina de guerra, ó por lo menos en un signo característico bajo la Restauración. El partido liberal le favoreció como un medio de restablecer el equilibrio entre las escuelas laicas de un sólo maestro y las congregacionistas de varios maestros» (1).

«El modo *mutuo*, afirma por su parte Rendu (obra citada), es un expediente del que el espíritu de partido ha podido apoderarse como de un instrumento de lucha, pero que por sí mismo no ha producido ni todo el bien que se le atribuye, ni todo el mal de que se le hace responsable».

V

DESENVOLVIMIENTO Y APLICACIÓN DE LOS PROGRAMAS

56. Importancia de la cuestión: el espíritu de la organización pedagógica de una escuela reside en la manera de dar la cultura á los niños.—57. Vicios de que generalmente adolece la enseñanza y de que precisa purgarla.—58. Condiciones que debe reunir.—59. Consejos á los maestros para que puedan dárseles en todas y cada una de las materias del programa escolar.—60. Alianza requerida por esas condiciones, entre el procedimiento oral y el procedimiento práctico.—61. Idea del segundo y direcciones á los maestros para aplicarlo.—62. El trabajo manual en sus relaciones con el procedimiento práctico y, en general, con la organización pedagógica de las escuelas.—63. Del procedimiento oral: sus condiciones esenciales y direcciones para aplicarlo.—64. Del método que se origina de la práctica sincera de ambos procedimientos; qué debe entenderse por método activo y en qué consiste la acción que supone.—65. Reglas de conducta que deben practicar los maestros para purgar la enseñanza de los vicios dichos y darla las condiciones señaladas de modo que resulte una educación liberal y propiamente activa.

56. Todo lo expuesto hasta aquí en el presente capítulo, tiene verdadera importancia para la organización de la enseñanza en una escuela, y de todo ello necesita preocuparse el maestro. Pero lo que vivifica realmente esa

(1) PAUL ROUSSELOT. — *Pédagogie à l'usage de l'enseignement primaire.*

misma enseñanza, lo que la hace fecunda en resultados positivos para la educación de los alumnos, y ser verdadera preparación para la vida, hay que buscarlo en la manera y la intención de darla, en el sentido y los medios con que se desenvuelvan y apliquen los respectivos programas. Aquí está la entraña del problema de la organización pedagógica de una escuela, de la que es como el *spiritus intus* que la vigoriza y la impulsa á la realización del fin que con ella se persigue.

Será en vano, ó poco menos, que se clasifiquen bien los alumnos de una escuela, que los programas sean completos y se hallen bien repartidos, que el horario esté perfectamente dispuesto y que las divisiones de la escuela puedan ser muy bien atendidas, si el maestro no posee el arte de comunicar con éxito á los niños la enseñanza que debe darles; si para ello no escoge métodos, formas y procedimientos adecuados; si no da plasticidad é interés á su labor diaria ni sabe infundir á sus alumnos sus enseñanzas; en una palabra, si hace obra muerta en vez de la obra viva que debe ser producto de la función educativa. Sin esto, todo lo demás será necesario, indispensable (ya hemos dicho que lo es) para establecer una buena organización pedagógica; pero resultará al cabo infructuoso, trabajo baldío, que nunca compensará ni menos podrá suplir su falta; quedará reducido á mero formalismo, á un mecanismo más ó menos aparatoso, mejor ó peor combinado, pero carente de vida; será como el armazón de un edificio, un cuerpo sin alma.

Necesita, pues, el maestro dar animación, vida á ese mecanismo; infundir á ese cuerpo inerte el espíritu que ha de vivificarlo y hacerle apto para la función á que se destina, y procurar que esta función, lejos de desnaturalizarse, sea lo que debe ser. Y esto sólo podrá conseguirlo saturando su enseñanza de buenos principios pedagógicos y, por ende, aplicando á ella medios de acción adecuados, capaces de fecundar, infundiéndole vida y tonificándola, la organización toda de su escuela.

Esos medios los encontrará el maestro en la *Metodología pedagógica*, que no es otra cosa, cuando está racionalmente construída, que el resumen y la aplicación á la vez, de los principios en que se ha de basar é inspirarse toda la función educativa al exteriorizarse y concretarse en la práctica escolar. De esta Metodología (método, formas, procedimientos y medios de enseñanza), así general como especial, hemos dado ya en esta obra un tratado completo (1). Por lo tanto, ahora no necesitamos entrar en pormenores, que en el lugar citado pueden estudiarse, sino dándolos por conocidos y prescindiendo de clasificaciones y cuanto tenga carácter meramente formal, limitarnos á dar direcciones generales de sentido y orientación, acerca de las relaciones de la Metodología con la organización pedagógica de las escuelas, resumiendo ó ampliando aquello que para nuestro propósito estimemos preciso.

57. De lo primero que necesita el maestro preocuparse en cuanto al problema metodológico (manera de dar la enseñanza, que hemos dicho) es de las condiciones que ésta debe reunir para que sea verdadero instrumento de educación, y de los vicios de que adolece y precisa purgarla.

Fijándonos por de pronto en esto último, para mejor precisar lo primero, empezaremos por denunciar el fundamental y más arraigado y generalizado de esos vicios, que consiste en un *intelectualismo abstracto y nominalista*, que como en frase gráfica se ha dicho, «se queda con la cáscara y arroja la nuez, ó suplanta la realidad por sus apariencias». Oigamos á quien, con sentido más alto y frase más adecuada, ha puesto de relieve este vicio general de la enseñanza y con puntería más certera ha señalado sus fatales consecuencias (2) :

(1) Véase la parte segunda («De la Metodología pedagógica») del tomo VI, que trata de *La educación intelectual y los métodos de enseñanza*.

(2) URBANO GONZÁLEZ SERRANO, prematuramente perdido para la ciencia y la cultura patria, y que, sin hacer alarde de ello, era un profundo pedagogo, como lo acreditan varios de sus muchos libros y artículos. Véanse los titulados *Cartas... ¿pedagógicas?* (en colaboración con

«Mantenido por la fuerza de la tradición, fielmente observado por la *ignara ratio* y por la ignorancia como superfetación de una rutina que convierte la obra racional de la enseñanza en el oficio mecánico del repetidor, el nominalismo abstracto que impera, con cortas y honrosas excepciones, en todo el ministerio de la enseñanza, cultiva planta enfermiza de estufa, obteniendo como fruto entendimientos anémicos que, al llegar al drama de la vida y al tomar parte en sus luchas, se sienten obligados á distinguir la *ciencia de los libros* (la aprendida en las fórmulas escolásticas) de la *ciencia de la realidad*, alfabeto en el cual comienzan á deletrear á costa de la integridad de su propio carácter, pues aun los más puros y los de intención más recta tienen que *desaprender* lo asimilado por impuesto, para orientarse, en medio de la realidad, á los cuatro vientos del horizonte racional. Semejante vicio de educación, tan general cuanto que á todos alcanza en algún límite y grado, dió en pasadas edades y aun da al presente sus frutos, algunos de maldición, en la precocidad aparatosa de ciertos genios, en lo anacrónico de la bohemia romántica de muchos artistas, y en las insulsas candideces de no pocos teóricos.

Asunto serio y de por vida, la educación no puede quedar reducida, si se ha de evitar que se esterilice en sus comienzos, al intelectualismo que la domina de largo tiempo, fiando después que la experiencia de la vida proporcione lo que de ningún modo suministran conocimientos ya formados, que jamás llegan á la realidad ni encarnan en ella. El largo aprendizaje de fórmulas escolásticas, la asimilación de detalles y minuciosidades sin aplicación positiva, el esfuerzo intelectual aislado del hervor de la vida que rodea á todos; en una palabra, el divorcio absoluto de la instrucción y la educación dan como fruto un desarrollo atrofiado de la inteligencia, en su función más mecánica, la de la memoria, que se traduce en una absoluta ineptitud para todo lo que no sea repetir aquéllas fórmulas con el aspecto de sabios apergaminaados.

Carece así la enseñanza clásica, según decía en frase presuntuosa cierto crítico, del *calor de humanidad*, por la evidente razón de que el desarrollo mecánico de la inteligencia deja inertes todas las demás energías del educando; todo lo cual ha engendrado de modo instintivo la natural repugnancia al estudio, cada vez más árido, á medida que la vida, sus deseos, contrastes y pasiones van acentuándose y tomando relieve. Así se explica, al menos por la lógica del error, que, en vez de

la Srta. Concepción Sáiz y Otero), *La sensibilidad y los sentidos*, *Educación é instrucción*, *Modernismo pedagógico*, *El carácter*, *La voluntad*, y, sobre todo, el libro que á ruego del autor de la presente obra, escribió para la «Biblioteca del Maestro», de la Casa Bastinos, con el título de *La Asociación como ley general de la educación* (1888), y de cuyo primer capítulo («Vicio general de que adolece la educación») son los párrafos que transcribimos.

observar el sabio precepto de los Estoicos, *sequere naturam*, se haya tenido que proclamar como principio de la educación, llegando al límite del absurdo, *contra naturam*; es decir, violentar la índole propia del educando. De ello es fiel expresión la máxima impía de todo dómine: «La letra con sangre entra». Aunque no tuvieran otro, bastara para la gloria de las modernas tendencias pedagógicas el innegable mérito de haber corregido semejante error».

Por consecuencia del vicio señalado, en vez de enseñarse la verdad en vivo, como es obligado en toda racional educación, se acude á las fórmulas áridas y abstractas que imponen al niño un largo y penoso aprendizaje, merced al trabajo ingrato que presupone, de retener palabras y tratar de asimilarse reglas, pormenores y minuciosidades sin aplicación positiva, que además no comprende y que por ambos motivos nada le interesan.

Del mismo vicio se originan otros que, con él, privan á la enseñanza de su virtud educativa y la convierten en función mecánica. De aquí el *verbalismo* desnaturalizador, por cuyo influjo las palabras son el todo en la enseñanza y suplantán á los conceptos y los hechos, á la realidad, que, como se dice en los párrafos transcritos más arriba, debe ser el libro en que el niño aprenda á deletrear las ciencias y á ver y querer. El verbalismo conduce á esa enseñanza *abstracta* que nada deja al cabo en la inteligencia del niño, si no es multitud de definiciones y reglas inexplicadas y sin aplicación inmediata (con frecuencia ni remota), que ocasionan en la mente infantil inaudita confusión, fatiga y atonía, que dan por resultado el olvido de lo aprendido, un trabajo de desasimilación, si por acaso hubo asimilación alguna. Y todo ello origina y sanciona el *dogmatismo*, otro vicio de la enseñanza, alentador de los métodos y procedimientos pasivos, por los cuales se toma al niño como mero recipiente, condenándole á la pasividad más absoluta; se ahoga en él toda iniciativa, toda espontaneidad, es decir, el principio fecundante de todo trabajo, y del que surge la individualidad, y se mecaniza toda cultura, fiando su éxito á la *ciencia libresca*, tan finamente satirizada por Rabelais, y á la auto-

ridad mecanizadora del *magister dixit*, que toda la Pedagogía repudia como enervante de la verdadera acción, del aprender asimilable y racional.

58. Para desarraigar esos vicios precisa dotar á la enseñanza de virtudes que esterilicen la acción deletérea de ellos. Al efecto, la enseñanza escolar deber ser, según en pasajes ya citados de esta obra hemos dicho, predominantemente *educativa, racional, adecuada, progresiva, gradual y armónica, viva, agradable y atractiva* por el *interés* que despierte en quien la reciba, y muy *práctica*.

Cuando la enseñanza reuna estas condiciones ó caracteres, desaparecerán de ella los vicios antes señalados, que hoy la mecanizan con grave daño de quienes la reciben; será una enseñanza verdaderamente fecunda en resultados positivos para la obra educativa que debe realizarse en la escuela.

Por lo mismo hay que insistir en dichas condiciones, en las cuales se sintetiza y encarna lo esencial, el espíritu vivificador y fecundante de toda la Metodología pedagógica, cuyo objetivo final no es otro que el de ponerlas en práctica, aplicarlas á toda la enseñanza y, por lo tanto, á cada una de sus ramas. Por ello damos á continuación direcciones encaminadas á mostrar el sentido que entrañan las referidas condiciones y á señalar á los maestros los medios de acción de que pueden valerse para imprimir dichos caracteres á las diversas materias en que ejerciten á sus alumnos.

59. He aquí las direcciones que decimos en el párrafo precedente :

a) *Enseñanza educativa.*— Quiere decirse con este calificativo que el maestro no ha de ver en la enseñanza un mero instrumento de instrucción, de transmisiones de conocimientos positivos á sus alumnos, sino preferentemente de educación, de cultura de todas las facultades del niño, al que antes, con preferencia, que atestarle la cabeza de nociones, es preciso habituarle á pensar, á discurrir, á investigar, á trabajar por sí.

Á esto, y á despertar, ejercitar, dirigir y perfeccionar, con las mentales, todas las demás energías del alumno, debe encaminar su enseñanza el maestro, quien, por lo tanto, hará muy bien en preocuparse antes y más que de la cantidad de los conocimientos, de la cualidad de ellos y de la intencionalidad educativa con que los aplique. La enseñanza debe aprovecharla ante todo para formar cerebros en condiciones de luego poder digerir y asimilarse bien los conocimientos con que mediante ella se les alimente: primero educar, después instruir.

«El *saber*, como tal, ha dicho Marion, la cantidad de saber al menos, será, aun en el hecho de la enseñanza, cosa accesoria y subordinada. Siendo lo esencial formar un espíritu fresco, apto y libre, y mantenerlo sano y vigoroso, todo lo que vaya contra tal fin será malo, aunque haga del niño un pozo de ciencia... Pascal, Leibnitz, todos los pensadores que han tenido ocasión de hacerlo, han opuesto del mismo modo (que Descartes), al exceso de estudio que embota el espíritu, al cúmulo de conocimientos que lo agobian, el régimen que le da elasticidad y tono. Ciertamente es preciso aprender, y mucho, y esto mismo constituye la alegría y la salud del espíritu; pero sólo á condición de que la enseñanza se dé á medida de las necesidades y esté subordinada al bien de la inteligencia, sin imponerla nunca en vista de un fin extraño. «Me esforzaré por hacer de la Geometría, no una rama, sino un medio de educación», dice Tyndall, citado por Spenser, que ve con razón en esta frase, bajo una forma particular, una regla general de la enseñanza. Es preciso decirlo, en efecto, de todo estudio sin excepción, y tomar al pie de la letra este precepto de Rollin: «Usase de la razón como de un instrumento para adquirir las ciencias, cuando, por el contrario, deberíamos servimos de las ciencias como de un instrumento para perfeccionar la razón».

b) *Enseñanza racional*. — Es como complemento de lo dicho antes, ó, si se quiere, consecuencia de ello. Con el calificativo de «racional» quiere decirse: de una parte, que la enseñanza se funde en el conocimiento del niño, de su naturaleza y de su desarrollo, de sus propensiones y de sus aptitudes; y de otra (y esto es lo que al presente hace más al caso), que se substituyan en ella las palabras y las fórmulas por las ideas y los hechos; las definiciones anticipadas, y como tales abstractas, por las reglas inferidas del

estudio y conocimiento de la materia á que se contraen, y, en fin, que no se proceda por rutina, que la petrifique y esterilice, ni tampoco de un modo arbitrario, sino siempre reflexivamente y con sujeción á plan y método preconcebidos, y de tal manera, que el alumno sea conducido á darse cuenta por sí mismo de lo que hace y del «por qué» de las cosas y de las aplicaciones que haga de la enseñanza recibida, que en tal sentido debe ser razonada, no tanto por las razones que el maestro aduzca, cuanto por la manera de ser expuesta y desenvuelta.

c) *Enseñanza adecuada.*—Vale tanto como decir apropiada á las condiciones de los alumnos á quienes se dirija, así por su forma y extensión como por el esfuerzo mental ó manual que exija, pues de otra suerte los niños no la digerirán ni se la asimilarán bien. Á nadie, y menos á los niños, debe exigirse un trabajo, de cualquier orden que sea, superior á sus fuerzas y que no esté en condiciones de desempeñar.

También exige la condición que nos ocupa que se prescindan de las explicaciones, los términos y conceptos que los niños no comprendan, ya por su obscuridad, bien por serles desconocidos, ora por su carácter científico y abstracto.

Requiere asimismo que el maestro no se deje llevar de la ambición de enseñar demasiado, en calidad y cantidad (ya se hicieron indicaciones acerca de esto con motivo de los programas), y que las nociones que se les den sean claras, precisas y sencillas, y, por lo tanto, los ejercicios todos acomodados á la evolución psicofísica de los educandos.

d) *Enseñanza progresiva, gradual y armónica.*—Lo que acaba de decirse, y lo que con ocasión de la clasificación de los niños y la disposición de los programas hemos afirmado, obliga al maestro á llevar la enseñanza de todas y cada una de las materias por sus pasos contados, á disponer los ejercicios en progresión gradual: de lo menos á lo más; de lo concreto, la intuición sensible y lo particular á lo abstracto y general; de los más sencillos á los más difíciles, y de modo que los primeros preparen para los subsiguientes, y en éstos

se hallen contenidos aquéllos: cada ejercicio debe ser preparación y base del que haya de seguirle. En esto precisa también atenerse al desarrollo psicofísico del niño, que asimismo se realice progresiva y gradualmente, y no perder de vista que la enseñanza así desenvuelta, con ser más racional, resulta siempre más sólida y provechosa para quien la recibe y más práctica por sus resultados.

Al efecto que decimos, los ejercicios serán breves y sencillos al principio, alargándolos y dificultándolos á medida que se desenvuelva en los alumnos la capacidad de atención.

En cuanto á la condición de *armónica*, quiere decirse con ella que se dispongan los ejercicios, no sólo los de las diversas enseñanzas considerados en general y entre sí relacionados, sino los de una misma materia (á veces cabrá hacerlo en una misma lección), de modo que alternativamente pongan en acción las diversas facultades y energías de los alumnos, que haya *paralelismo* en el desarrollo de todas, y el de la naturaleza del educando sea *integral*. Recuérdese lo dicho á propósito de los horarios.

e) *Enseñanza viva*.—Se quiere dar á entender con este término que el maestro no abuse en su enseñanza de los «textos muertos» representados por los libros, que la petrifican, y mediante ello, deje abandonado al alumno á una pasividad, cuyas consecuencias naturales son el abuso de la memoria y no hacer uso alguno de las facultades de reflexión, con lo que el niño nunca llega á pensar por sí, á formar juicios propios, á elaborar el pensamiento personal ó individual.

Para purgar la enseñanza de vicio tan funesto, el maestro debe valerse constantemente del «texto vivo» representado por su palabra (la *viva voz*, que se dice), y, mediante ella, excitar de continuo á sus alumnos para que piensen, reflexionen, juzguen y hagan por sí mismos. Además de esto, es decir, de la *viva voz*, debe el maestro, para hacer viva su enseñanza, servirse cuanto pueda de las *realidades* (mediante los procedimientos intuitivos, lecciones de cosas, excursiones, manipulaciones, trabajos manuales

como auxiliares de la enseñanza) y el movimiento, colorido, calor y acción que imprima á su palabra y á los ejercicios. Con todo ello, la enseñanza que dé se infiltrará en el espíritu de los niños, que así la comprenderán y se la asimilarán mejor; la sentirán y la vivirán.

f) *Enseñanza agradable y atractiva.* — Para que los niños amen la enseñanza, para que se la apropien y la vivan, es preciso darle esta condición. Y se le dará, desenvolviéndola como se dice en el párrafo precedente, haciéndola amena, no rígidamente didáctica ni abstrusa, y, sobre todo, despertando hacia ella el *interés* en los alumnos. Si, como se repite todos los días, el interés es «talismán único de la atención», no hay para qué decir que es un excelente medio de hacer eficaz la enseñanza, que se hará interesante á los niños por los medios ya indicados (la viva voz del maestro, medios de intuición, descripciones amenas, pintorescas y animadas, etc.), y particularmente, dando á los ejercicios *variedad y novedad* de modo que no resulte esa acción uniforme que convierte en tormento el placer de la actividad. De ambas condiciones, especialmente de la primera, así como del interés, hemos tratado ya á propósito de la distribución del tiempo, por lo que ahora nos debemos limitar á hacer algunas observaciones que creemos es conveniente que tengan en cuenta los maestros.

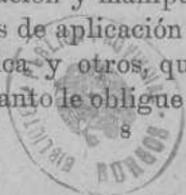
Por hacer interesante la enseñanza, no debe exagerarse la aplicación del precepto que aconseja darle variedad y novedad, lo que pudiera hasta constituir un peligro. Lo sería, en efecto, una variación en los asuntos y ejercicios, que no permitiera á los niños ver bien las cosas, fijarse en ellas y dejarlas estampadas en su mente: proceder así, presentarles los objetos y asuntos en rápida sucesión ó tropel, á la manera que se presentan en un cinematógrafo ó en los juegos de fantasmagoría, equivaldría á no enseñarle nada, introducir en su mente algo parecido al vértigo: la variedad no quiere decir confusión, que al cabo es motivo de cansancio para la atención misma, que con ella se pretende refrescar. En cuanto á la novedad, han de procurar los maestros

no caer ni en lo nimio ni en lo extravagante por darla á los ejercicios que dispongan. Nada de rebuscamientos ni artificios impropios de la enseñanza, en la que no ha de salirse de la esfera de lo natural y adecuado. Para romper la monotonía de ciertos ejercicios, no es preciso acudir á esos extremos que con frecuencia inducen á lo extraño y hasta lo ridículo.

La variedad en la enseñanza debe consistir en una sucesión racional de los ejercicios: en alternarlos según lo requieran la índole de los asuntos y el estado de atención de los niños, y en evitar repeticiones que á veces toman el carácter de estribillos y aun de sonsonetes; y la novedad en no decir constantemente las cosas de la misma manera, en no repetir un día y otro las mismas palabras y frases, en no valerse siempre de los mismos medios de intuición, en no estereotipar las lecciones, los ejercicios y los procedimientos; sino en variar todo ello y tener algo nuevo que decir y mostrar á los alumnos, no en toda ocasión y momento, sino cuando venga á cuento y se pueda hacer sin artificios ni invenciones que desdigan de la seriedad de la enseñanza, que aun cuando se dé deleitando y recreando, ha de ser seria en el fondo.

g) *Enseñanza práctica.* — La condición de ser práctica es un medio de hacer atractiva la enseñanza, de despertar el interés de los alumnos hacia ella. Desde dos puntos de vista deben considerar los maestros esta condición cuando traten de darla á sus enseñanzas.

En primer lugar, puede y debe darse á la enseñanza carácter práctico, por la forma de exponerla, por las demostraciones que en ella se empleen, porque cuanto se enseñe al educando tenga, siempre que se pueda, comprobación experimental con la intervención del niño, el cual vea, toque y aun haga las aplicaciones á que haya lugar mediante trabajos gráficos, de redacción, de experimentación y manipulaciones, de construir y reconstruir objetos de aplicación á la enseñanza (v. gr.: instrumentos de física y otros, que requieran trabajo manual), todo, en fin, cuanto le obligue á



trabajar mental y manualmente á la vez y contribuya á hacerle comprender el valor, las aplicaciones y la utilidad de lo que se le enseña. Es menester practicar para saber bien ciertas cosas y aprender á estimarlas por sí mismo y por sus aplicaciones. Como se repite todos los días, mejor que lo que oímos aprendemos lo que vemos, y mejor aún lo que hacemos, aforismo al que da cierto sentido científico Liberty Tadd, al decir «que todavía no basta para el conocimiento de las cosas, verlas y tocarlas, pues solo llegamos á conocer un objeto de un modo adecuado cuando determina en nosotros un movimiento físico». El niño que construye un termómetro, que traza un mapa, que interviene en las manipulaciones de un experimento de física ó de química, que traza un itinerario geográfico, etc., aprenderá mejor lo que con ello quiere enseñársele que si sólo oyera la lección del maestro ó se aprendiese de memoria las páginas de un libro.

El otro aspecto en que debe considerarse la cualidad de ser práctica la enseñanza, se refiere á los resultados positivos para el niño, que es preciso que los descubra por sí y en cuanto se pueda que los toque. Estos resultados pueden ser *mediatos* é *inmediatos*. Los primeros son aquellos que tienen relación con la cultura, con la vida ulterior del educando, al que debe hacerse ver el provecho que le reporta ó le reportará la enseñanza que recibe, por ejemplo: ejercitando por sí sus facultades reflexivas y de discernimiento, asimilándose los preceptos de la Moral, de la Higiene, de la Gramática, de la Aritmética, del Derecho, etc. De este modo entendida la enseñanza práctica, interesará grandemente al niño, le será provechosa y le atraerá sobremedida, haciéndosela agradable y atractiva. Es el interés que nace naturalmente de las cosas que se enseñan, como dijo Herbart, y que el niño comprenderá, sentirá, si el maestro se cuida de demostrárselo; de este modo le hará apreciar, amar pudiéramos decir, la enseñanza que recibe.

Los resultados inmediatos de la enseñanza práctica son aquellos que el educando toca de momento, le suscitan lo

que el citado Herbart llamara «interés directo»; y hay que buscar en el resultado que sigue al esfuerzo personal del alumno, cuando, por ejemplo, después de trabajar en cartografía, puede contemplar un mapa acabado que utilizará para su estudio, ó después de manipular en química contempla los resultados de un experimento, ú operando con madera obtiene un instrumento, un utensilio que en algún modo puede aprovechar, ó luego de discurrir sobre Gramática, Higiene, Moral, educa las reglas de aplicación práctica. Precisa, por lo tanto, que los maestros susciten constantemente el interés que se funda en los resultados prácticos que siguen inmediatamente al trabajo que los prepara. El niño que comienza el aprendizaje de la lectura se sentirá fatigado mientras no obtenga algún resultado positivo; v. gr. : combinar por sí las letras para que resulten tales ó cuales palabras y éstas de modo que pueda expresar un pensamiento, sus ideas, sus deseos, etc. Y en todo es lo mismo. Sólo el interés que inspira el resultado de los esfuerzos hechos puede sostener el ardor en el trabajo y la duración de esos mismos esfuerzos; que más que por la variedad en las ocupaciones se renuevan éstos por el atractivo de ese interés, como todo el mundo sabe de propia experiencia.

«Estas disposiciones, afirma Schmitt, comprobadas en el adulto, existen con mayor razón en el niño, cuya movilidad de espíritu, los cambios de deseos, los caprichos irreflexivos, dan á un esfuerzo cualquiera escasa duración. Los maestros que no conocen esta máxima por la teoría, no tardan en aprenderla por la experiencia. El niño no presta atención sostenida más que á las lecciones que le preparan alguna satisfacción; si no encuentra en ellas interés, la atención, la aplicación y el esfuerzo sostenido no tardan en desaparecer y dejar su puesto al cansancio».

60. Las condiciones que se determinan en el número anterior como inherentes de una buena enseñanza elemental, implican la alianza estrecha en la escuela entre el procedimiento oral y el procedimiento práctico, entre el trabajo intelectual y el trabajo manual. La escuela donde falten

el procedimiento práctico y los trabajos manuales (parte integrante y muy esencial de este procedimiento), será, como en otro lugar afirmamos, «alma sin cuerpo, idea sin signo, causa sin efecto» (1). Cuando no se ponen en acción esos elementos, ni puede ser integral la enseñanza, ni buena y completa la educación que de ella resulte. La palabra no basta por sí sola para mostrar, para enseñar; es preciso que vaya unida á la acción que entraña toda práctica, y muy particularmente á la acción que consiste en el hacer manualmente. El *saber* solo no es suficiente; es necesario que le acompañe el *saber hacer*, que es como su complemento á la vez que su comprobación experimental: «La teoría sin la práctica, dice un antiguo aforismo pedagógico, queda estéril y se olvida muy pronto». «Es necesario practicar para conocer», se ha dicho con profundo sentido.

De aquí la importancia que atribuimos, y que cada día se le atribuye mayor en todas partes por los pedagogos de autoridad más notoria, al procedimiento práctico y á su natural consecuencia, el trabajo manual, como elemento de educación y enseñanza en la escuela primaria, y sin los cuales el procedimiento oral, por bien que se disponga y aplique, nunca dará todos los resultados requeridos por una enseñanza completa, que realmente prepare para la vida. De donde se infiere que en la escuela, aprendizaje de esa misma vida, como de antiguo se repite, precisa de todo punto establecer la alianza que hemos dicho entre uno y otro procedimiento, entre una y otra clase de trabajo.

61. Lo que acabamos de exponer obliga á decir algo, por vía de direcciones á los maestros, del *procedimiento práctico* considerado en su sentido y alcance generales.

Se da esa denominación al conjunto de ejercicios que

(1) *La enseñanza del trabajo manual en las escuelas primarias y las Normales*, por D. Teodosio Leal y Quiroga y el autor del presente volumen, en 4.º, de 480 páginas y 490 fotograbados. Madrid, 1904; librería de los Sucesores de Hernando, 8 pesetas en rústica y 9 en tela.

tienen por objeto hacer que los alumnos trabajen en las diversas materias de enseñanza, no sólo con la mente, sino á la vez experimental y materialmente, manipulando, haciendo y produciendo, comprobando y afirmando mediante lo que se hace, lo que se aprende, con la práctica, la teoría que no excluye esos ejercicios, ni mucho menos. Hacer por sí, producir, aplicar lo aprendido á casos concretos en los que se exterioricen y como que cristalicen los conocimientos, comprobar las teorías con hechos apreciables por los sentidos, tangibles, si vale decirlo así, en todos los casos: he aquí los resultados á que se encamina la aplicación del procedimiento práctico.

Naturalmente, este modo de enseñanza tiene por base lo que el niño vea hacer á su maestro, es decir, lo que se ha llamado *la intuición sensible de la ejecución*, que consiste en *ver hacer* á otro lo que uno ha de ejecutar por sí mismo. De aquí se desprende una regla de conducta para el maestro: que para enseñar tiene que hacer por sí á la vez que expone; seguir al alumno, corregir lo que hace, trabajar con él, en una palabra.

Aunque otra cosa pudiera creerse, el procedimiento práctico es aplicable á las diversas enseñanzas de la escuela; en todas cabe hacer, practicar, al mismo tiempo que oír y pensar. Lo práctico tiene más alcance del que vulgarmente se le atribuye: los ejercicios de redacción y de clasificación, por ejemplo, tienen carácter práctico; en la misma enseñanza de la Moral, cabe introducirlos también de esa naturaleza. Algunos ejemplos darán á conocer mejor el alcance que damos al procedimiento práctico y cómo puede aplicarse á las diferentes enseñanzas escolares:

En la de *Lenguaje*, mediante ejercicios de Caligrafía (que es un verdadero trabajo manual), redacción de cartas y otros documentos familiares, resúmenes de explicaciones y excursiones y formación de vocabularios.

En la de *Moral*, desarrollando por escrito temas, por prácticas de ciertos deberes entre los alumnos, dirigiéndoles al efecto, de modo que realicen actos de amistad, de

beneficencia y de justicia unos con otros y que juzguen hechos y acciones.

En la de *Aritmética*, por ejercicios experimentales, consistentes, por ejemplo, en partir materialmente objetos para dar á conocer plásticamente lo que es medio, tercio, cuarto, etc.; formando tablas como la pitagórica; por ejercicios de pesar, medir y, al efecto, manejando la balanza, el kilo y sus divisores y el metro y los suyos, y, en fin, construyendo algunas medidas.

En la de *Geometría*, por ejercicios gráficos como los de trazar y recortar diversas clases de figuras planas; desarrollar la superficie de cuerpos geométricos y construcción en cartulina de estos cuerpos; manejo y uso de la plomada; idem y construcción del semicírculo graduado; medición de superficies y terrenos, y manejo del gafómetro, la brújula y la pantómetra; levantar el plano de la clase, de la escuela, etc.; modelar con arcilla diversos cuerpos geométricos.

En la de *Geografía*, ejercicios de orientación (con y sin la brújula) y cartográficos (trazado de planos y mapas y de hechos geográficos); representar algunos de estos hechos (relieve del suelo, montañas, cordilleras, cabos, islas, etc.), valiéndose del barro de modelar; trazar y rellenar al lápiz cartas geográficas; trazar itinerarios de viajes, etc.

En la de *Historia* (profana y sagrada), redacciones sobre acontecimientos, personajes, etc.; trazado de cartas históricas y de cuadros cronológicos y genealógicos, etc.

En la de *Historia natural*, por representaciones gráficas de animales, minerales y plantas, de cortes de éstas, de sus flores y frutos; formación de herbarios y de colecciones de insectos y minerales, clasificándolos; manejo del microscopio y observaciones por él, etc.

En las de *Física y Química*, por representaciones gráficas de fenómenos, aparatos, instrumentos, etc.; construcción de algunos de éstos, v. gr.: el termómetro y el barómetro; practicando dichos experimentos, como el de producir el espectro solar, dispersión de la luz, chispas eléctricas,

reacciones y otros; obtener algunos productos, por ejemplo, jabón y tinta con caparrosa.

En la de *Arte*, tomando notas al dibujo de objetos y monumentos artísticos ó de partes y detalles de ellos; dibujar é iluminar estampas, construir objetos y modelos de aquellos monumentos mediante el material propio de las ocupaciones manuales.

Tomado en su más estricto concepto el procedimiento práctico, sus mayores aplicaciones, las que más propiamente implican el *hacer* y el *producir* en el sentido más arriba expuesto (ya se ha visto en la enumeración que precede), se contraen principalmente á la Aritmética, la Geometría, el Arte y las Ciencias físiconaturales, en cuanto que en ellas puede practicarse manualmente, es decir, cabe emplear el *trabajo manual*, que constituye como el nervio de ese procedimiento. Por esto, y por la importancia que tiene y que cada día se le reconoce más, por sí mismo (prescindiendo de sus aplicaciones á diversas enseñanzas), como elemento y parte integrante de toda buena educación, de una enseñanza racional, debemos considerarlo por separado.

62. El *trabajo manual* ha adquirido en nuestros días carta de naturaleza en la escuela primaria. Raro es el país donde, en una ú otra forma, no se ocupe de él la legislación escolar. La nuestra, que en diversas reformas lo había prescrito para las Escuelas Normales, lo ha declarado obligatorio para las primarias (Decreto de 26 de Octubre de 1901 antes citado). En todas partes es cosa corriente considerar los trabajos manuales como una de las materias propias de la enseñanza elemental destinada á la niñez (1).

Ya en esta obra hemos tratado teórica y prácticamente del trabajo manual, y de su metodología y organización en

(1) Los que quieran estudiar con alguna extensión el desenvolvimiento histórico, tendencias que lo han provocado é impulsado, estado actual, etc., de esta disciplina, consulten el libro antes citado, *La enseñanza del trabajo manual en las escuelas primarias y las Normales*; e n él hallarán además tres cursos graduados de cada una de las diferentes ramas del trabajo manual escolar, y los ejercicios teóricos y prácticos propios de las Normales.

las escuelas primarias (1). Y si ahora volvemos á ocuparnos de él, no es para otra cosa que para considerarlo en sus relaciones con el procedimiento práctico y la organización pedagógica, en su conjunto, de dichas escuelas.

El trabajo manual con carácter educativo (á este título y en cuanto integra la educación cultivando energías que sin su concurso quedarán inactivas, se ha introducido en la enseñanza primaria) es el factor que más caracteriza y más relieve da al procedimiento práctico. Al hablarse de «ejercicios prácticos» se piensa generalmente en los que suponen algún trabajo manual, como, por ejemplo, los que consisten en hacer manipulaciones, formar colecciones y construir instrumentos y aparatos, cuerpos geométricos, dibujar y trazar cartas geográficas, representar, mediante el modelado, relieves del suelo; en todos, en fin, los que á la vez que ponen en acción la inteligencia, obligan á hacer con las manos y desenvuelven la habilidad práctica. Siendo esto lo que más caracteriza y mayor eficacia da al procedimiento práctico, es lógico considerar los trabajos manuales como factor principalísimo de este procedimiento, que sin ellos no tendría toda la virtud pedagógica que, con razón, se le atribuye.

Por lo tanto, aconsejamos á los maestros que aunque en la escuela no tengan establecida la enseñanza del trabajo manual con carácter independiente, como una de las ramas del programa, no prescindan en absoluto de él, y lo hagan practicar á sus alumnos en combinación con las enseñanzas que lo requieran, como auxiliar de ellas y con los fines que hemos señalado al tratar del procedimiento práctico. Para

(1) En el tomo II (*De la educación popular y las instituciones españolas y extranjeras de instrucción primaria*) razonamos la necesidad de que el trabajo manual forme parte del programa de la primera enseñanza como elemento indispensable de todo buen sistema de educación. Véanse los números 21 y 22 (págs. 43-50 de la segunda edición). Y en el tomo VI (*La educación intelectual y los métodos de enseñanza*) expusimos, con algunas consideraciones teóricas é históricas, la metodología y la organización en las escuelas primarias de la nueva disciplina; págs. de la 640 en adelante.

hacerlo así deben tener en cuenta, además de esto (que ya es mucho é importante), que el trabajo manual completa en el niño la acción psicofísica, suscitando, alimentando y desarrollando la de la mente por medio de las energías manuales. «La acción suscita la acción», se ha dicho; trabajando de una manera, nos sentimos inclinados á trabajar de otras (1).

Claro es que lo mejor sería establecer desde luego en la escuela la enseñanza de trabajo manual como una de tantas, como la de Geografía, la de Moral, la de Lenguaje, etc. Á ello están obligados los maestros españoles por la legislación vigente, ya que no estimen que les obliga lo que hemos dicho que deben y pueden hacer para dar á sus alumnos una cultura integral, educación completa. Si establecen esa clase, bien por mandato de la ley, ora por propia resolución y convencimiento, tendrán en cuenta, para hacer las necesarias combinaciones, lo que hemos dicho respecto del auxilio que con los trabajos manuales puede y debe prestarse á las demás enseñanzas, disponiendo al efecto los ejercicios indicados como propios del procedimiento práctico. Teniendo establecida la clase de trabajo manual, sería falta imperdonable no utilizarla para hacer lo que en el párrafo precedente aconsejamos para el caso de que esa clase no exista: ocupar á los alumnos en operaciones manuales, en construir instrumentos y aparatos que den carácter eminentemente práctico, de comprobación y experimentación, á los estudios que lo requieran y consientan.

63. Después de lo dicho del procedimiento práctico, no puede prescindirse de hacer aquí á los maestros algunas

(1) El citado LIBERTY TADD asocia el trabajo manual á toda enseñanza, á la que da por base, ó mejor, hace como el núcleo de ella, el Dibujo ambidextro, el modelado y el Tallado en madera; considera semejante asociación como de imprescindible necesidad. Véase su hermoso libro *Nuevos métodos de educación*, cuyo principio fundamental lo expresa el autor, diciendo: «El objeto de la nueva educación es hacer adquirir ideas en una racional dirección, á través de las manos utilizando la actividad del niño».

indicaciones respecto del *procedimiento oral*, que es del que primeramente necesitan valerse para desenvolver sus enseñanzas, cualesquiera que sean y siquiera se trate de las manuales. Por bueno y eficaz, por pedagógico que se suponga el elemento práctico, no basta por sí; la acción toda requiere direcciones, una comunicación constante entre el que la suscita y dirige y el que la ejecuta, que lleva aparejado un proceso *verbal*, la palabra del que da la enseñanza y de quienes la reciben. Para enseñar y para aprender, no basta con hacer; hay que oír y que hablar, que ejercitar el pensamiento. La enseñanza consiste, ante todo, de parte del maestro, en mostrar, indicar, dar guía y dirección.

De aquí la necesidad del procedimiento oral y de dar respecto de él algunas direcciones á los maestros.

Deben éstos considerar como tal procedimiento, no el empleo del libro, que implica las lecciones de memoria, sino de la *viva voz* del maestro, que es lo que vivifica la enseñanza, forma la inteligencia, moldea los espíritus é infunde el saber que queda y resulta útil. Un procedimiento oral que sea eficaz, requiere que á los *textos muertos* representados por los libros, se oponga el *texto vivo* ó palabra del maestro. Pero no basta con decir y practicar esto; se necesita más. Hay que proscribir también ese modo de enseñanza, por desgracia todavía muy arraigado en las prácticas escolares, en que el maestro se limita á exponer lo que sabe ó se propuso decir, para que los alumnos lo aprendan tal como él lo ha dicho, lo que en último término equivale á substituir un texto por otro: el escrito por el hablado, el que el niño lee por el que oye recitar. De este modo quedará, es cierto, suprimido el texto impreso; pero quedará otro tan dogmático, frío é inerte como él, en el que los alumnos aprenderán peor y con más dificultad. Hay, pues, que huir de esta manera de enseñar, pues con ello no vale la pena de que se suplante el texto muerto por el texto vivo.

Para que el procedimiento oral tenga la eficacia que le atribuimos y es preciso que tenga, hay que proscribir de él cuanto contribuya á alimentar la inmovilidad del espí-

ritu, la pasividad del niño en la enseñanza y, por tanto, lo mismo el libro en que el alumno ha de aprender de memoria, que la explicación á que acabamos de referirnos, por la que se hace al discípulo una exposición para que la siga como pueda y diga luego de ella lo que haya podido retener.

Ambos modos de enseñanza ofrecen, entre otros inconvenientes, el de no poca monta de dárselo todo hecho al alumno, imponiéndole el conocimiento ya formado, y mediante ello, suprimir el trabajo personal del educando, con lo que al cabo resulta una enseñanza pasiva, inerte, que quien la recibe no podrá asimilársela bien, vivirla, por lo mismo que no la ha elaborado por sí, no la ha trabajado con el auxilio de sus facultades: sólo nos asimilamos aquello que trabajamos por nosotros mismos. Lo propio con la *ciencia libresca* (los «textos muertos» que hemos dicho) que con el *magister dixit* se va á la pasividad y al dogmatismo en la enseñanza, y se hace que ésta sea meramente memorista, y con lo segundo más todavía, por virtud de la influencia, de la especie de sugestión que ejerce en el discípulo la autoridad de su maestro.

Ciertamente que el procedimiento oral supone que el maestro hable, la viva voz que hemos dicho antes, pero no para que éste lo diga todo, sino con el fin principal de hacer hablar al alumno, para guiarle, para iluminar su inteligencia, para hacerle decir y que ponga cuanto pueda en la formación del conocimiento, y ejercite sus facultades de percepción, de discernimiento y de reflexión. El maestro que hablando menos haga hablar, pensar y discernir más á sus alumnos, será un buen maestro y usará mejor del procedimiento oral. Lo importante no es que el maestro hable, sino que haga hablar á sus alumnos, pues mucho más que lo que él haga vale lo que haga hacer á éstos.

Para el mejor éxito del procedimiento oral y como consecuencia de lo dicho, debemos hacer una observación que estimamos como una regla eficaz de conducta para la aplicación del procedimiento que nos ocupa. El saber que se

deseo adquiriera el niño debe *infundirse*, que no imponerse. Y por «infundir» entendemos el impulso que se comunica al espíritu para producir en él movimiento, para estimularle á la acción, excitándolo y avivándolo para que la ejercite. Tratándose de la enseñanza, «infundir» vale tanto como agujinear la inteligencia, estimularla para que busque los conocimientos, los elabore por sí y se los asimile, y ayudarla á que los alumbre, haciendo el maestro de partero, según la gráfica expresión de Sócrates.

Para que el procedimiento oral no degenera en puro verbalismo, en una enseñanza dogmática y memorista, y como tal pasiva é inerte, precisa que el maestro se penetre bien del sentido que entraña cuanto decimos en los párrafos precedentes, y en los ejercicios orales que disponga se valga de las formas más adecuadas al efecto.

Le aconsejamos que en vez de la exposición seguida, magistral, de tonos didácticos y á manera de discurso, como se dice, se valga constantemente para sus explicaciones de la *conversación familiar*, que bien manejada es la más propia tratándose de niños (y aun de adolescentes y adultos), por ser más persuasiva, y la que mejor hace penetrar, *infunde*, la enseñanza en el espíritu de quien la recibe, sobre todo si, como es de rigor en esa conversación, maestro y alumnos se comunican entre sí en íntimo *diálogo*, que el maestro debe provocar por *interrogaciones* metódicas é intencionadamente hechas, de modo que resulte lo que en el lenguaje pedagógico se dice «interrogación *socrática*, de *investigación* y de *invención*»; pero á condición de que lo sean de verdad, y no meras apariencias de lo que estos términos significan, para lo cual precisa que el maestro posea bien el «Arte de preguntar»; lo necesita si ha de ser buen partero de inteligencias. La conversación familiar dialogada no excluye, antes bien, lo requiere, que el maestro introduzca en ella *exposiciones* breves, *narraciones* sencillas y animadas, y *resúmenes*, que á veces (con frecuencia diríamos mejor), harán los mismos alumnos; esto tiene más importancia de lo que á primera vista parece, pues mediante esos resú-

menes los niños se verán precisados á ejercitar la atención, se irán acostumbrando á retener las ideas, á coordinarlas y expresarlas; en una palabra, á hablar bien, á pensar, á discurrir y á reflexionar, á interpretar el pensamiento ajeno y dar forma al propio; mostrarán también si han entendido bien ó mal lo que se les ha dicho. No hay para qué decir que las *lecciones de cosas* y las *excursiones instructivas* (éstas en el acto de realizarse y en la clase, después de realizadas) se prestan grandemente á dar á la enseñanza la forma aquí aconsejada.

Excusado parece advertir que esa forma debe estar de continuo vigorizada y animada mediante el empleo de los *medios intuitivos* de que el maestro disponga (*mapas, globos, cuadros y yesos* de diversos asuntos; *objetos naturales, ejemplares del Museo escolar* y de otras colecciones; *microscopio, linterna de proyecciones, etc.*), que procurará sean los más posibles y los más adecuados, dando la preferencia á los naturales y siempre á los más sencillos y útiles, y en cuanto se pueda, á los recogidos ó preparados por los mismos alumnos. Los experimentos, manipulaciones y demostraciones que hemos aconsejado á propósito del procedimiento práctico, son asimismo medios de amenizar, dar vida y eficacia á la enseñanza dada de la manera que decimos en los párrafos precedentes, y que se imponen si, como de lo expuesto antes se deduce y es obligado, han de combinarse ambos procedimientos (el oral y el práctico) de modo que resulte como uno solo.

64. La práctica sincera é inteligente de esos dos procedimientos de enseñanza supone la aplicación á ésta de lo que modernamente se dice en Pedagogía *método activo*, del que, para completar las direcciones dadas á los maestros en los números anteriores respecto al desenvolvimiento de los programas, conviene decir ahora algo (1).

(1) Aunque en lo que decimos en el tomo VI, al tratar de la Metodología general y aplicada, late el sentido todo del *método activo*, es lo cierto que no lo estudiamos como tal, pues el concepto de él y de sus

He aquí cómo lo expone quien mejor y más á fondo lo ha estudiado :

« Llamo así, dice MARION, al que cuida mucho menos de suministrar al espíritu tal cantidad de alimentos, ó tal alimento con preferencia á tal otro, que de darle impulso y discernimiento, contando ante todo con su juego natural, su esfuerzo propio, para asegurar su crecimiento normal y armónico... El esfuerzo : he aquí lo que fortifica por excelencia. « Para ganar la vida del espíritu, dice Malebranche, es preciso trabajar con el espíritu. Los que no ganan con su frente el pan del alma, no conocerán nunca su sabor. » « No se sabe bien más que lo que » hace uno por sí mismo »; pensamiento profundo de Aristóteles, pasado ya á la categoría de lugar común, lo que no impide á Kant recogerlo para hacer de él uno de los principios de su *Pedagogía* y el *Criterio del saber*. Cuando un niño, dice, no practica una regla de Gramática, poco importa que la recite : no la sabe; sólo la sabe aquel que infaliblemente la aplica, importando poco que no la recite. Así también, el alumno que hace de memoria el mapa de un país ó de un viaje, prueba de la mejor manera, si no de la única, que ha estudiado con fruto la Geografía. Obrar y hacer : he aquí el secreto y al mismo tiempo el signo del estudio fecundo. Hacer y obrar : he aquí el gran precepto de la enseñanza. Tanto valdría decir el precepto único, porque contiene en germen todos los demás... La acción de que se trata cuando se habla de método activo no es simplemente la que consiste en analizar ó manipular las ideas que se poseen; es también, y ante todo, el movimiento del espíritu en busca de otras nuevas. Enseñar al niño á desentrañar, á enlazar lógicamente, á exponer con corrección sus pensamientos, es muy bueno; pero debemos confesar que con esto nada sabe todavía. Sólo aprenderá mirando, tocando las cosas en todos sentidos, ejercitando en ellas todas sus facultades » (1).

virtudes, elementos y aplicaciones, lo formamos y concretamos después de publicado dicho volumen (1886). Con ese intento dimos á la estampa, en 1891, el libro titulado *El método activo en la enseñanza*, que corresponde á la segunda serie de la « Biblioteca del Maestro », editada por la casa Bastinos, de Barcelona. Los que deseen estudiar con mayor extensión y más á fondo dicho método, pueden leer ese libro, del que damos algunos extractos en el *Compendio de Pedagogía teórico-práctica*.

(1) HENRI MARION expuso esto en un estudio sobre las *Reglas fundamentales de la enseñanza liberal*, inserto en la *Revue pédagogique*, de París (Enero de 1888), y que es un extracto de una de las lecciones que dió el autor sobre la *Ciencia de la educación*, de que fué profesor en la Facultad de Letras de París. Dicho artículo, que es una de las páginas más hermosas de la pedagogía contemporánea, ha sido vertido al castellano y publicado en el *Boletín de la Institución libre de Enseñanza* (Madrid), núms. correspondientes al 15 y 29 de Febrero de 1888.

Tal es, pues, el método activo. Según él, con lo primero que debe contar el maestro es con el educando, con el esfuerzo propio de éste, con su trabajo individual, con lo que se llama el *factor personal*. Por consiguiente, para aplicar dicho método, necesita el maestro, ante todo, estimular la actividad del niño, por los medios señalados más arriba, conduciéndole á que ejercite todas sus energías, á que *trabaje y haga* por sí en todos los órdenes de su cultura, atendiendo, pensando, discurriendo, obrando y produciendo.

Y téngase en cuenta que la acción á que nos referimos no se contrae á la esfera de la inteligencia, sino que alcanza á todas las demás facultades. Porque el método activo, tomado en su integridad, es decir, como método de educación, á la vez que mentales, supone ejercicios de sentimiento, de voluntad y psicofísicos, y en todos los órdenes, prácticos y experimentales, de modo que á la vez que á *pensar*, se obligue á los alumnos á *hacer*, á obrar; no sólo á *hablar*, sino también y al propio tiempo que á meditar, á componer, á escribir, á dibujar, á coleccionar y clasificar, á manipular; en una palabra, á trabajar interior y exteriormente, de pensamiento y de obra, con la inteligencia y con la voluntad y las manos, con todo el ser, pues con el método activo se trata de una cultura integral.

65. Resumamos. Para purgar la enseñanza de los vicios que hemos señalado y darla las condiciones oportunamente especificadas (**57** y **58**); para desenvolver los programas escolares de modo que resulte una educación liberal y activa, mediante la aplicación inteligente del método cuyos caracteres acabamos de mostrar, del método activo, que es el verdaderamente pedagógico, *el* método, como se ha dicho de él, deben los maestros, después de bien penetrados del espíritu y sentido de cuanto hemos expuesto en los números precedentes, atemperar su conducta al sentido que entrañan las siguientes direcciones pedagógicas:

a) En todas las enseñanzas se emplearán simultáneamente, en cuanto lo consienta la índole peculiar de cada una, el procedimiento oral y el que hemos llamado prácti-

co, de modo que mutuamente se auxilien, completen, expliquen y comprueben.

b) En los ejercicios propios de ambos procedimientos procurará el maestro hacer y hablar por sí mismo lo menos posible, y que los alumnos hablen y hagan cuanto pueda ser, evitando hacer él lo que éstos puedan realizar, así como decirles y ayudarles mucho. Al efecto, necesita el maestro dar interés á su enseñanza y despertar en los alumnos el espíritu de iniciativa, inspirándoles la confianza en sí mismos y obligándoles constantemente á ensayar sus fuerzas.

c) Para la consecución de estos fines, dará á toda la enseñanza, por los medios más arriba señalados, las condiciones de ser viva, agradable y atractiva, interesante; no corregirá á los alumnos secamente, ni menos con enfado ó malos modos; no responderá á sus dudas ni rectificará sus errores con el dogmático é imperativo *magister dixit*, sino con afabilidad y paciencia, con templanza y dignidad, con urbanidad y cariño, repitiendo, cuantas veces sea necesario, las preguntas, las demostraciones y experiencias y aclarando los conceptos.

d) Teniendo siempre en cuenta la recomendación hecha en la letra b, en la enseñanza meramente oral, conducirá el maestro los ejercicios de modo que el niño sea estimulado á hablar, observar, juzgar, discurrir y pensar por sí mismo, guiándole de forma que descubra lo que se le quiere mostrar, busque y halle las verdades que trate de enseñarle.

e) Á este efecto, omitirá las definiciones y reglas anticipadas, que deben ser una consecuencia de lo que aprendan los niños de dicha manera, así como los conceptos abstractos y las lecciones de memoria, que substituirá por el diálogo familiar, la interrogación socrática, exposiciones claras é interesantes y resúmenes que con frecuencia serán hechos por los mismos alumnos.

f) En fin, en todas las materias del programa, se suprimirán los hechos confusos y secundarios, se sacrificarán los pormenores de pura erudición y se recurrirá á los ejemplos

y las aplicaciones, haciendo que el alumno busque ó invente de los primeros y señale las segundas; se acudirá también á los medios intuitivos y á los ejercicios prácticos que más arriba indicamos.

Concluiremos recordando lo que acerca del *espíritu del método* quedó expuesto al final del referido tomo VI (número **246**, pág. 697 y siguientes), y recomendando á los maestros lo que con motivo de señalar los defectos de método en las escuelas primarias francesas, dice el inspector de Academia M. Cazelles, en el siguiente pasaje :

«Nuestras escuelas, empieza diciendo, sufren dos grandes males : primero el mal método, y en seguida la nomenclatura.

Hemos repetido mucho que no hay necesidad de dirigirse únicamente á la memoria del niño, que el maestro no debe servirse sólo de la palabra en su enseñanza, sino mostrar, hacer tocar, sentir, gustar, si es posible, las cosas de que le habla, ó, á falta de las cosas, poner á la vista de los alumnos reproducciones bien hechas que explique en detalle : la mayoría de nuestros maestros se aferra siempre al método abstracto, condenado por la razón, por las instrucciones ministeriales, y, en fin, por los resultados. El espíritu y la inteligencia no pueden desenvolverse más que por el esfuerzo y el ejercicio. Sólo el método intuitivo y concreto reanima, difunde la vida y la luz; sólo él da á los niños el gusto de la reflexión, de la indagación, de la observación; sólo él les permite juzgar, elegir, determinarse, ser hombres.

Cuanto á la nomenclatura, sus malos efectos no son menos graves. Los maestros cometen el error de querer agotar todas las materias del programa y en cada materia todas las partes. Y sucede, que se ven apremiados por el tiempo y se contentan con alinear palabras á continuación unas de otras, no teniendo el tiempo ni siempre la voluntad firme de ir al fondo de las cosas. El buen maestro es el que sabe escoger y limitarse, que entresaca, simplifica, se atiene á lo esencial, á lo indispensable, pero estudia á fondo y se asegura de que sus alumnos lo poseen bien. En Gramática, atengámonos á las reglas principales, á las excepciones de uso corriente. En Aritmética, propongamos problemas prácticos, sencillos, dejando á un lado las cuestiones de pura curiosidad. En Geografía, nada de cifras inútiles, de nombres propios que no dejan más que palabras : hagamos descripciones interesantes y demos razones científicas. En Historia, se habla demasiado de reyes, de batallas, de tratados, de fechas : retengamos simplemente los hechos principales, notemos sus consecuencias é indiquemos los lazos que unen las unas á los otros.

Y siempre, sin fatigarnos, hagamos llamadas á la reflexión del niño, á su juicio, á su razón, á su corazón; no le enseñemos nada sin preguntarnos por qué es útil enseñárselo, y cuando conozcamos ese fin útil, dirijamos nuestra lección de manera á alcanzarlo.

Importa que los maestros se penetren bien del sentido que entrañan las recomendaciones que preceden y las atiendan en la práctica de la enseñanza que den á sus alumnos. Ellas se encaminan á purgar á ésta de los vicios que antes hemos señalado, principalmente del verbalismo abstracto, y á despojarla de lo superfluo, de cuanto no sirve más que para recargar la memoria del alumno con lo que ninguna utilidad positiva ha de procurarle, le será siempre difícil retener y fácil de adquirir cuando le sea necesario. En todo hay que ir al fondo, á lo substancial de las cosas; á lo que verdaderamente nutre y tonifica el espíritu, no á lo que le embaraza y debilita. Aprender es bueno sin duda alguna; pensar, discurrir, reflexionar, formarse el pensamiento propio, es mucho mejor. Tal debe ser el criterio que el maestro se forme y aplique en la enseñanza de su escuela. Suscitar la acción para mediante ella formar buenos cerebros: he aquí el objetivo á que, con preferencia á dar un saber postizo y sin finalidad á veces, debe dirigir sus esfuerzos el maestro.

CAPÍTULO IV

Trabajos preparatorios y complementarios de las clases.

63. Idea de ellos.

66. Además de los trabajos que suponen los ejercicios propios de las diversas enseñanzas á que se contraen las direcciones dadas en el capítulo precedente, respecto de horarios, programas y aplicaciones de unos y otros, tienen, en toda escuela, maestro y alumnos que desempeñar varios otros que exigen de parte de ellos atención y tiempo. Y cuenta que no nos referimos á las ocupaciones que pueden originar ciertos anejos de las escuelas (Biblioteca y Caja de ahorros, cantina, colonia de vacaciones, etc.), ni á los libros, cuentas y registros que están obligados á llevar los maestros, de todo lo cual tratamos en los siguientes capítulos, sino de aquellos trabajos que son una exigencia de las clases ordinarias, ya como preparación, ya como complemento de ellas, y que requieren un tiempo extraordinario, fuera del horario normal de la escuela. En tal caso se hallan: *la preparación de las clases, los trabajos que los niños realizan fuera de ellas, las correcciones de ellos y de los cuadernos, los exámenes y los actos con que se substituyen.*

Dar respecto de todo ello algunas direcciones á los maestros es el objeto del presente capítulo.

I

PREPARACIÓN DE LAS CLASES. — EL DIARIO DE ELLAS.

67. Necesidad que tienen los maestros de una preparación constante para el desempeño de su tarea. — 68. Preparación general. — 69. Ídem inmediata: su importancia pedagógica. — 70. El Diario de la clase como consecuencia de esta segunda preparación: idea de lo que debe ser y de su utilidad: no debe imponerse oficialmente: de cuándo y cómo debe redactarlo el maestro. — 71. El *Diario* redactado por los alumnos: su utilidad para la cultura de éstos: no puede suplir al que necesita llevar el maestro.

67. Cuantos consejos y direcciones se dan, y hemos dado, á los maestros, serán insuficientes, quedarán en cierto modo baldíos, si el maestro no pone algo de su parte, no hace los necesarios esfuerzos personales para aprovecharse de ellos, «para apropiarse su substancia y añadir sus propias reflexiones». Como ha dicho M. Compayré, «los pedagogos harían un mal servicio á los maestros preparándoles su labor diaria», pues con ello se introduce en las clases hábitos mecánicos y una suerte de rutina servil. Por esto no creemos convenientes ciertos trabajos, llamados prácticos, que suelen darse á los maestros en libros y revistas, indicándoles, ó mejor dándoles hecha y como estereotipada la tarea que deben desempeñar diariamente, los puntos que deben tratar, las explicaciones que acerca de ellos deben hacer, con lo cual se corre el riesgo, convertido frecuentemente en mal efectivo, de mecanizar la enseñanza y la marcha toda de la escuela. Señalamos este peligro á la consideración de los maestros para que no se dejen seducir por esa llamada «pedagogía práctica», generadora de un rutinarismo tan pernicioso y deplorable como el que más, y á la vez les recordamos este aforismo que no debieran perder nunca de vista: «La actividad personal del maestro es la gran condición de éxito en todos los grados de la enseñanza».

Un buen maestro nunca debe cesar de trabajar, de prepararse para el desempeño de su misión. Continuamente debe tratar de mejorar sus métodos y sus procedimientos,

de acrecentar el caudal de sus ideas, de reflexionar sobre sus experiencias, y, en fin, de ponerse en condiciones de dar bien las clases, á conciencia y con regularidad; de donde se colige que la preparación á que nos referimos es de dos clases: una *general ó mediata*, y otra *especial ó inmediata*. Digamos algo en particular de cada una de ellas.

68. La preparación general es la que no se concreta á un orden determinado de estudios, á refrescar tales ó cuales ideas, hechos, datos, etc., y á disponerse para la práctica con sus alumnos de tales ó cuales ejercicios, sino que tiene por objeto ampliar, rectificar y consolidar su cultura general y pedagógica. El maestro debe considerar que los estudios hechos en las Escuelas Normales no son sino una iniciación, que á lo sumo le sirve para orientarle en las diversas materias sobre que versan, para *enseñarle á aprender*. Y aunque fueran suficientes desde luego, necesita refrescarlos, renovarlos, ampliarlos, consolidarlos, trabajar en ellos de nuevo para no quedar rezagado y no incurrir en errores. No hay que olvidar que las ciencias todas, incluso la de la educación, se perfeccionan, progresan diariamente, y que quien abandona su estudio al salir de las aulas necesariamente quedará atrasado en ellos, si no es que olvida lo poco aprendido.

De aquí la necesidad para el maestro (como para cuantos se dedican á una profesión intelectual) del estudio constante. El cual puede hacerlo: mediante los libros (que en cada materia procurará sean modernos á la par que selectos) y las revistas; asistiendo á las conferencias científicas, populares y pedagógicas; procurando el cambio de ideas, de prácticas, de procedimientos, etc., con sus compañeros; y en fin, consultando á sus profesores de la Normal, al Inspector y á los centros de información, como los Museos pedagógicos ú otros relacionados con los estudios en que trate de perfeccionarse ó adquirir determinadas orientaciones.

«En la Escuela Normal, dice Compayré (ob. cit.), donde se hacen los estudios preliminares que conducen al título profesional, se prepara el maestro, de una manera general, para los deberes de su misión. No

debe, sin embargo, imaginarse que ha terminado la cultura de su espíritu ó su educación profesional porque haya satisfecho, con más ó menos éxito, las exigencias de los exámenes. Sucede frecuentemente con los títulos universitarios lo que con los sacramentos de la Iglesia. Quien los ha recibido se cree dispensado de todo esfuerzo ulterior, de toda obligación suplementaria. Los mejores titulados serán, sin embargo, antes de poco malos maestros si no continúan estudiando, si no se ponen al corriente de la ciencia, si no alimentan, por un trabajo perseverante, el hogar de su pensamiento. El espíritu, como el cuerpo, necesita que se le alimente sin cesar; se empobrece bien pronto si nuevas adquisiciones no vienen á aumentar su primer fondo de conocimientos.

69. Pero además de esa preparación general se requiere de todo punto la que hemos llamado inmediata, la que el maestro hace diariamente, y que viene á ser como «el plan de campaña» que éste se traza antes de emprender su obra cotidiana, la cual no será lo que debe ser si falta esa preparación.

Supone ésta un trabajo extraordinario (en el sentido de tenerse que desempeñar fuera de las clases) de que no puede prescindir un maestro pundonoroso, que desee llenar á conciencia su cometido, y del que han menester aun los más ilustrados. Se trata, mediante la preparación á que nos referimos, no sólo de repasar ideas y recordar pormenores, para trazarse el respectivo *plan*, sino también y principalmente, de determinar la manera de proceder según los asuntos sobre que hayan de recaer las lecciones, lo que sea preciso decir para llenar los vacíos que quedaran en las precedentes y los dibujos y objetos que más convengan para ilustrar las que se den, así como de ensayarse el maestro en el trazado de los dibujos, problemas geométricos, experiencias, etc., que requieran los ejercicios en que haya de ocupar á los alumnos. De este modo, disponiéndolo todo de antemano, teniendo pensados los problemas de cálculo, las narraciones y descripciones, las biografías, trabajos prácticos, experimentos, etc., que mejor se amolden á la índole de las lecciones que hayan de darse (nada de lo cual conviene que se elija al azar), podrá el maestro desempeñar sus clases con desembarazo, confianza y firmeza, evitará los

tanteos é incertidumbres, que además de hacerle perder tiempo, le desprestigian ante sus alumnos, y trabajando con la seguridad, la satisfacción y el gusto que infunde la conciencia de lo que se hace, dará á sus explicaciones eficacia, movimiento, animación y vida, con menos esfuerzo de su parte y más resultados para la enseñanza. Por esto no debieran olvidar los maestros este antiguo aforismo pedagógico: *Á tal preparación, tal lección.*

Por lo mismo que el asunto tiene verdadera importancia, en cuanto que la preparación á que nos referimos lleva aparejado el éxito de las lecciones, y, por lo tanto, de la enseñanza, y por lo mismo también que es harto frecuente (más, sin duda, de lo que pudiera creerse) prescindir en absoluto de tan buena práctica pedagógica, nos creemos obligados á someter á la consideración de los maestros los siguientes pasajes, que estimamos de gran fuerza para persuadirles y determinarles (á los que no lo hagan) á preparar sus lecciones :

«Nada contribuye tanto al buen éxito de la enseñanza, afirma Sheldon, como la preparación anticipada de la lección que va á dar el maestro á sus discípulos... La experiencia enseña diariamente que una lección que no se ha preparado de antemano, ó, en otros términos, una enseñanza improvisada, tiene que ser forzosamente vaga, difusa y superficial; y, por otra parte, que una lección bien preparada, se da con claridad, precisión y buen efecto.»

«Si un buen empleo del tiempo (se dice en una Circular del Ministerio de Instrucción pública francés) y un programa racional de estudios pueden contribuir á asegurar los progresos de la enseñanza, es á condición de que el maestro prepare su clase, á fin de medir exactamente la dificultad y la extensión de las lecciones y de los deberes (ejercicios escritos) con el grado de instrucción de sus alumnos y de no titubear nunca en las explicaciones que está obligado á darles. — El maestro que no prepara las materias de su enseñanza, pierde mucho tiempo en buscar durante la lección en los libros ó cuadernos los textos que deben ser leídos ó explicados, los deberes de Aritmética ó de francés que ha de dictar, y se expone á elegirlos mal. Los alumnos, que quedan ociosos, se distraen, y con ello padece la disciplina. Por el contrario, el maestro que no entra en su clase sino cuando todos los materiales han sido preparados reposadamente, puede seguir sin trabajo los

diferentes ejercicios y sacar todo el fruto posible para el progreso de la escuela.»

«Esta preparación, dice M. Braun (*Cours théorique et pratique de Pédagogie et de Méthodologie*), consiste en determinar exactamente antes de cada lección lo que los alumnos han visto en las precedentes, á fin de no dejar, al proceder al estudio de un asunto nuevo, ni laguna ni interrupción. En las divisiones inferiores, es lo de menos la materia que la marcha que debe seguirse y la manera de proceder lo que reclama la preparación del maestro; en las divisiones superiores, es ya otra cosa. Lo que importa sobre todo presentar á los alumnos de ellas en materia de Geografía, de Historia, de Historia Natural, etc., son descripciones, biografías, narraciones que contengan detalles que el maestro debe haber presentado al espíritu, y cuya conveniente exposición exige, además de conocimientos precisos, mucho discernimiento y prudencia. — Mientras más cuidado ponga el maestro en sus preparaciones y más se esfuerce por poseer á fondo la materia que debe enseñar, más fácilmente logrará hacer la lección clara é interesante á la vez. Sólo así, desembarazado de una preocupación que le ata, le será posible tener presentes continuamente las cosas. Si, por el contrario, el maestro no está preparado, no será él quien posea el asunto, sino éste quien le domine á él.»

«No puede el maestro estar seguro de hacer una buena lección de lectura, dice M. Greard (*Memoria citada*), si no se ha cuidado de conocer previamente el trozo, de la manera de dar al pensamiento, al sentimiento, el tono que le corresponde. A mayor razón, no podría dar sin un estudio preparatorio las explicaciones á que se prestase. No corre menor riesgo el modelo de escritura de ser menos apropiado si se toma simplemente según las impresiones del momento. Lo que es indispensable á propósito de esos ejercicios, tiene aplicación con evidencia todavía más incontestable á las materias de enseñanza que exigen de parte del maestro poner una especie de fondo personal. No podría darse una buena lección de Gramática, de Aritmética, de Geografía ó de Historia, sobre todo en la medida restringida que se impone á la enseñanza primaria elemental, si no se han preparado sus ejemplos, graduado sus ejercicios, reducido sus demostraciones á los términos más claros y sencillos, reglada la marcha de sus desenvolvimientos; en una palabra: si no se saben exactamente todos los caminos por donde debe pasarse. — Esta suerte de meditación rigurosa no aminora en modo alguno el vuelo del espíritu, pues deja á la enseñanza la parte de improvisación, caso de sorpresa, diríamos, que la presta atractivo; pero asegura la dirección general, determina el fin é impide las divagaciones.»

«Los maestros más eminentes, afirma Rendu (*Ob. cit.*), hombres tales como Rollin, Lhomond y Pestalozzi, consideraban como un deber preparar sus clases. El célebre maestro alemán Overbeg se hubiera

creído culpable no haciéndolo. Oigamos el lamento consignado en su *diario* personal: «Esta mañana he dado mi lección sin haberla preparado convenientemente: ayúdame ¡oh mi Dios! para que yo no tenga que dirigirme más este reproche; es una ilusión decirse á sí mismo: está tranquilo, eres dueño del asunto. La falta de preparación acarrea muchas faltas.» ¿Qué maestro se lisonjeará de estar en condiciones de hacer su clase con el éxito que Rollin ó Lhomond y de ser más experimentado y más escrupulosamente consagrado á su escuela que Overbeg?... La *preparación de las lecciones*: ¡toda una reforma y todo un porvenir!»

70. La preparación de una lección, de una clase, si ha de tener algún sentido y dar el resultado que con ella se busca, ha de hacerse en vista y con la base de lo hecho en la precedente, á fin de llenar los vacíos que quedaron los días anteriores, rectificar lo que sea preciso, y, en fin, dar á toda la enseñanza el espíritu de continuidad que es obligado en la función educativa. Los antecedentes de que precisa el maestro para preparar su clase no pueden confiarse á la memoria, máxime cuando tendrá que servirse de algunos de ellos á veces pasados varios días del en que se produjeron. Hay, pues, que consignarlos por escrito. De aquí se ha originado lo que se llama el *Diario de la clase*.

Consiste este diario (que supone un nuevo trabajo para el maestro, realizado fuera de las horas de clase), en una especie de registro, en el cual se consignan, día por día, las lecciones dadas y los ejercicios practicados por mañana y tarde, en términos sumarios, pero con indicaciones suficientes para que el maestro recuerde con exactitud cuanto ha hecho y puedan servirle para disponer bien la preparación de que antes se ha hablado: es una especie de ayudamemoria á la vez que un guía que le indica cómo debe preparar diariamente cada lección ó clase.

La utilidad de semejante registro no es menor que la preparación á que sirve de base. Como se ha hecho notar, si el maestro prepara su clase, las indicaciones concisas que supone el *Diario* no son más que un ligero aumento de trabajo compensado con exceso por las ventajas indicadas; si no prepara las lecciones continua y puntualmente, esas indi-

caciones le serán útiles, en cuanto que, consultándolas, suplirán la preparación, en parte, y le facilitarán el cumplimiento de un deber profesional. Para preparar bien las clases, es el *Diario* un antecedente necesario y obligado; cuando la preparación falta, un elemento de orden en la manera de desenvolver la enseñanza. Por todo ello, recomendamos á los maestros que lleven con puntualidad el *Diario de la clase* que, aun los que menos crean necesitarlo, precisarán consultarlo con frecuencia.

En algunas partes está garantida por preceptos legales la práctica de redactar el dicho diario; en Francia, por ejemplo, la legislación impuso la obligación de llevarlo; pero se derogó el precepto, cuando se estimó que el hábito de la preparación de las clases formaba parte de las costumbres escolares, y el maestro por sí mismo se imponía aquella obligación. Nosotros no creemos que deba imponerse ésta por disposiciones oficiales, sino que ha de ser debida á la libre iniciativa del maestro, que así, sin imposición, la cumplirá mejor. No debe pasarse de una recomendación hecha por la Pedagogía, que atenderán los maestros que sientan la necesidad de práctica tan conveniente. Otra cosa sería perder el tiempo inútilmente. Quien no esté bien penetrado de la utilidad y necesidad de una práctica, no la hará, y si se le impone, la hará mal, con lo que la despojará de toda eficacia.

«El diario de clase, dice M. Rendu (ob. cit.), mantiene el hábito del orden y de la progresión en la elección de los deberes y las lecciones; indica los puntos de enlace entre ellas y, en resumen, el conjunto; útil al maestro en todo momento, es su garantía en los días de inspección, pues el mismo visitador se encuentra como encadenado con sus preguntas por la marcha metódica de la escuela; en fin, en caso de cambio de personal, el diario de clase, pasando á manos del sucesor, le hace ver exactamente dónde se está en los estudios, lo que se ha hecho y lo que queda por hacer, y la transición se opera, de uno á otro maestro, sin perjuicio de los alumnos. El diario de clase es, pues, necesario; es el resumen, el memento de la preparación diaria é indispensable, á la vez que la prueba de ella, su testimonio permanente y su comprobación».

«Confieso, dice M. Trouillet (*Carnet del Inspector*), que en mis primeros años de inspección no concedía gran importancia al diario de clase, ateniéndome á los resultados, que consideraba como lo esencial. Pero ¿sabéis lo que concluí por observar? Que las buenas escuelas eran las en que el *Diario de clase* se llevaba puntualmente; las mediocres, las en que se descuidaba; las malas, aquellas en que se dejaba semanas y aun meses en blanco. La conclusión era fácil de establecer.»

Después de haber expuesto lo que es el diario de la clase y señalado su utilidad, réstanos decir cuándo y cómo debe redactarlo el maestro.

Lo mejor sería, para darle el verdadero carácter de diario, que tomara las notas que han de constituirlo después de terminadas las dos clases del día: esto tendría la ventaja de poder hacer, sobre el terreno, como quien dice, sin confiarlas á la memoria, las observaciones que deban tenerse presente los días siguientes. Pero no desconocemos que esto impone al maestro demasiado trabajo y precisamente en una hora en que le es más necesario el descanso. Así, pues, nos parece lo mejor, al menos lo más práctico, que consigne las notas, observaciones, etc., por la noche ó la mañana al hacer la preparación de la clase, añadiendo lo que en consecuencia ha de ser ésta en el día de que se trate; así resultará la *preparación escrita*, que dicen algunos, y que siempre es preferible á la meramente pensada, que nunca será tan precisa como es necesario que sea, pues aunque no se quiera resulta, como se ha dicho, «un poco vaga, un poco flotante». Al maestro le impone esto muy poco ó ningún trabajo, pues si hace la preparación que le hemos aconsejado y la quiere hacer bien, necesariamente que habrá de tomar ciertas notas. Redactándolas con algún más cuidado en un cuaderno *ad hoc*, le resultaría el *diario*, que ha de ser un trabajo sencillo, de indicaciones muy sumarias, pero por las que se refleje el trabajo cotidiano de la escuela. Aunque no prepare las clases, debiera llevar siempre ese diario, que en tal caso, redactaría á las mismas horas que hemos aconsejado para la preparación.

71. En algunas escuelas es costumbre que el *Diario de*

la clase, ó más bien dicho, de la escuela, lo redacten los alumnos, alternando entre sí los que puedan hacerlo. Esta práctica supone para los escolares un ejercicio de redacción por todo extremo conveniente, que á la vez que hace recordar lo aprendido, fijándolo, enseña á dar forma al pensamiento, con lo que educa la reflexión, disciplina la actividad mental y da hábitos de trabajo á la vez que cierto ritmo á la vida. El maestro puede utilizar el *Diario* así formado para la preparación de las lecciones, en cuanto que recuerda los puntos tratados y pone de manifiesto las omisiones habidas, indicando lo que corresponde hacer; por otra parte, constituye como la historia de la escuela y sirve de guía á los maestros nuevos y á la inspección. Pero por varios motivos creemos que el diario que los niños formen no excusará al maestro de tomar notas, de hacer el suyo, pues nunca podrán poner los alumnos en el que redacten, la intención que el maestro, quien, naturalmente, habrá de tener en cuenta, no sólo lo que se hace en la escuela, sino lo que se deja por hacer, y en ningún caso los alumnos estarán en las condiciones que él (ni puede pedírseles) para consignar ciertas indicaciones necesarias, ya para la preparación de sus lecciones, ya para suplirla cuando no la haga.

Por esto recomendamos el diario de clase llevado por los alumnos, no más que como un ejercicio útil para la cultura de éstos, pero en modo alguno para los fines con que hemos dicho que debe llevarlo el maestro, á quien impondrá más trabajo el que redacten los alumnos, sin economizarle el que él necesita prestar para disponer y dar bien sus clases.

II

TRABAJOS COMPLEMENTARIOS DE LAS CLASES. — LOS EXÁMENES

72. De los ejercicios escritos ó «deberes», que dicen los franceses: distinción entre ellos y otros trabajos escritos; su finalidad pedagógica é inconvenientes de abusar de ellos. — 73. Necesidad de elegir bien los temas mediante una adecuada preparación de parte del maestro; direcciones pedagógicas. — 74. De cuándo han de ejecutar los alumnos dichos ejercicios y los maestros corregirlos. — 75. De los cuadernos para los deberes: el cuaderno único. — 76. Los exámenes y su clasificación por lo que atañe á las escuelas primarias. — 77. De los privados sólo tienen razón de ser los individuales ó de ingreso; los otros son un pleonasmo pedagógico. — 78. Los exámenes públicos: críticas de que vienen siendo objeto é inconvenientes que ofrecen en la práctica incluso desde el punto de vista fisiológico. — 79. Direcciones á los maestros para aminorar esos inconvenientes mientras estén obligados á tener esos exámenes, y hacer comprender á las gentes lo que deben ser. — 80. Indicaciones respecto de la manera de sustituirlos en las escuelas primarias. — 81. Idea y juicio de los «concursos escolares» de otros países.

72. En muchas escuelas se ejercita á los niños en *trabajos escritos*, que imponen á maestros y alumnos una tarea que, por lo general, viene á aumentar la ordinaria de las clases, y que es lo común que se desempeñen y corrijan fuera de las horas á éstas destinadas. Porque estimamos de interés para la cultura de los niños los indicados trabajos, les consagramos aquí alguna atención, para llamar sobre ellos la de los maestros.

No deben confundirse los ejercicios escritos á que nos referimos con los de redacción, que requiere la enseñanza del Lenguaje. Son la explicación de temas que el maestro propone á los alumnos por vía de aplicación de las lecciones dadas en clase; el objeto de estos ejercicios, como instrumento pedagógico considerados, se resume así: proporcionar al alumno medios de fijar en su espíritu lo que ha sido objeto de una lección, ejercitar su inteligencia útilmente, y exigir de ella cierta dosis de atención y de reflexión, sin exceder las fuerzas mentales del educando. Si á esto se añade que son un excelente medio de introducir al niño en la redacción y la composición (redactando se

aprende á redactar, como hablando y escribiendo se aprende á hablar y escribir), habituándole á formar y expresar el pensamiento individual y con ello ir constituyendo su estilo propio, expresión de su individualidad (por algo se ha dicho que «el estilo es el hombre»), se comprenderá que no exageramos al atribuir á estos ejercicios valor educativo de importancia, y que están muy en lo cierto los pedagogos que los recomiendan á los maestros para que los practiquen en sus escuelas (1).

Tal es la finalidad pedagógica de los ejercicios escritos á que nos referimos, que no son otros que los llamados por los franceses *deberes escolares*, y que tan en boga están en las escuelas de nuestros vecinos de allende los Pirineos y en las de otros países (2).

Mediante ellos, no sólo adquiere el niño la cultura que antes hemos indicado, sino que además se escribe la crónica interna de la escuela, se exterioriza y fija el espíritu de ella, el sentido de su enseñanza, y el maestro tiene un medio permanente de apreciar las aptitudes de los alumnos, de comprobar su aplicación y adelantos, de conocerlos mejor; son un modo de enseñanza mental y práctico, eminente-

(1) No nos cansaremos de encarecer la necesidad de que se ejerciten los niños en redactar, pues de la falta de esta práctica se originan grandes deficiencias en nuestra educación nacional; por otra parte, no saber redactar una carta, un documento sencillo, de los que continuamente tenemos que valernos en la vida ordinaria, es signo de una educación incompleta y á veces viciada. Aunque sólo fuera desde este punto de vista considerados, tienen importancia los ejercicios escritos, á los que en una ú otra forma, con este ú el otro motivo, deben prestar mucha atención los maestros, y nada de más diríamos si añadiésemos que los profesores de segunda enseñanza, pues es lo general que salgan los adolescentes de los Institutos siendo Bachilleres, pero sin saber redactar la carta más sencilla.

(2) En los Estados Unidos de América (V. el libro de M. BUISSON, *Devoirs d'écoliers américains*) y en Bélgica, Canadá, Italia y Suiza, por ejemplo (V. este otro libro: *Devoirs d'écoliers étrangers*, por MM. de BAGNAUX, BERGER, BROUARD, BUISSON y DEFODON, de quienes es también este otro: *Devoirs d'écoliers français*). Los ejercicios escritos que en estos libros se exponen han sido recogidos en diferentes Exposiciones universales, y sirvieron para dar idea del estado y organización pedagógica de las escuelas de los respectivos países: son colecciones muy instructivas á este respecto.

temente activo, á la vez. Si, como debe hacerse y luego decimos, los ejercicios se consignan en cuadernos especiales, constituyen para la Inspección, como para la familia, una especie de *criterio* para juzgar del valor de la escuela, de la marcha adoptada por el maestro en lo concerniente á la organización pedagógica de ella (si sigue ó no los programas, si observa el empleo del tiempo, cómo da la enseñanza, etc.), y si los alumnos aprovechan ó no las lecciones que reciben. Por muchos estilos, pues, es ésta que nos ocupa una excelente práctica escolar de la que harían muy bien los maestros en no prescindir.

Lo dicho no autoriza, sin embargo, á hacer de los ejercicios escritos el abuso que de ellos han hecho los franceses, por ejemplo, multiplicándolos desmedidamente, con lo que se originan inconvenientes como éstos: recargar de trabajo á maestros y alumnos, hacer que éstos se disgusten del estudio, ó al menos que se deshabitúen del trabajo atento, sustituyéndolo por el trabajo mecánico, que si ocupa los dedos del alumno, les deja inactivo el espíritu, y, en fin, por virtud de la multiplicidad de los ejercicios, dar para ellos temas áridos, triviales ó artificiosos que, ó no saben los niños tratar, ó no les hacen pensar.

«La enseñanza así dada, dice M. Buisson (*Rapport sur l'Exposition de Vienne*), no es un estimulante y un placer para la inteligencia, sino una disciplina sufrida por imposición que aumenta la suma de conocimientos disminuyendo la iniciativa, el libre vuelo de las facultades mentales. Del propio modo, la ciencia adquirida de esta manera no se la asimila el espíritu, que la rechaza desde que sale de esa atmósfera artificial de la escuela, para entrar en la vida diaria y volver á su marcha natural.»

«En todos los grados de la escuela primaria, afirma por su parte M. Greard (ob. cit.), deben proibirse las tareas artificiosas, los deberes convencionales, en una palabra, lo que ocupa al niño sin instruirle, lo que pervierte su voluntad y atrofia su inteligencia, constriñéndola á una aplicación estéril.»

73. Para evitar los inconvenientes que acaban de señalarse, deben los maestros, además de no prodigarlos, hacer

una buena *elección* de los temas que den á sus alumnos para los ejercicios escritos.

Esta elección ha de constituir una de las partes esenciales de la preparación de las clases: dichos temas no deben dictarse al azar, no deben improvisarse; hay que *prepararlos*, como las lecciones, para acomodarlos al carácter y las necesidades de la enseñanza diaria, á las condiciones y estado de cultura de los alumnos, lo cual sólo el maestro puede hacer, en vista de esos datos, que nadie más que él está en situación de apreciar. Como se ha dicho, la elección de esos ejercicios es de una gran importancia para la buena dirección de las escuelas, y el solo examen de los cuadernos en que se escriban y conserven, da la medida de la inteligencia, de la aptitud pedagógica, del trabajo y de los esfuerzos del maestro.

Afirmada así la necesidad de que los ejercicios escritos se preparen por el maestro y sus temas sean elegidos, no al azar, sino respondiendo á un criterio, con sentido, procede decir cuál debe ser ese criterio, cuál el sentido que debe presidir á esa elección.

Los franceses, que son los que más han abusado y abusan de dichos ejercicios, son también, y sin duda por lo mismo, quienes más procuran y mejor lo han hecho, fijar el criterio y el sentido que debe servir de base á su preparación. Greard, Compeyré, Berger y otros, han discurrido sobre el particular con excelente espíritu pedagógico, como lo declaran los siguientes pasajes:

«Que los deberes sean cortos, dice M. Greard. Déseles una aplicación á las necesidades y á los usos de la vida real, ó un alcance moral ó intelectual en correspondencia con el medio en que viven los niños y con el estado de sus conocimientos. Descartar de ellos los textos que den lugar á escritos demasiado largos, los cálculos erizados de cifras, las series de análisis y de conjugaciones.»

«La elección de los ejercicios escritos, opina por su parte M. B. Verger, ha de ser variada si se quiere que el alumno encuentre interés en el trabajo. Deben nacer de las necesidades que se revelen en el curso de las lecciones, de los vacíos notados respecto de una rama de estudios. Si el maestro es hábil, sabrá *inventar* los deberes, acomodándolos, por

su forma y extensión, á la aptitud de los alumnos, y, sobre todo, huyendo de la monotonía, de la repetición maquina! de los mismos tipos. Las indicaciones que encontrará en los libros dichos de *ejercicios* no serán para él más que sugerencias ó consejos; él creará la forma de su enseñanza así como los medios, en su espíritu. Nunca se interesan los alumnos por ejercicios que encuentran en su libro: es preciso, si el maestro toma el texto, que sepa presentarlo en una forma que sea realmente apropiada al grado de cultura de los alumnos.

»Los temas enojosos que suelen darse á los niños para los ejercicios escritos (conjugaciones, análisis gramaticales, dictados secos, seguidos de la copia de alguna regla de gramática, problemas de cálculo de un tipo uniforme que no exigen esfuerzo alguno de atención), deben ser substituidos por análisis de lecturas, explicación de palabras bien escogidas, construcción de frases sobre un modelo dado ó el resumen de una lección oral; por la solución de problemas sobre hechos de la vida práctica, según datos usuales suministrados por los mismos niños; por algún trazado de mapas que se refieran á una región especial. Serían mejor todavía ejercicios de invención que exijan una actividad efectiva del espíritu é investigaciones personales; pero no puede pensarse en pedir esto en los cursos elementales. Con ellos se limitará el maestro á ejercicios sencillos sobre las palabras usuales, como, por ejemplo, los que consisten en ordenarlas bajo una misma idea según una misma terminación. Cuanto exceda de la suma de atención que legítimamente puede esperarse del alumno, debe descartarse.»

74. Después de lo expuesto, queda una cuestión importante por tratar, á saber: cuándo han de desempeñar los alumnos los deberes ó ejercicios escritos y el maestro corregirlos.

En cuanto al primer extremo, empezaremos por consignar que es corriente en las prácticas escolares de muchas partes, encargar á los alumnos dichos ejercicios para que los desempeñen en sus casas. Por lo que ello contribuye á recargar de trabajo á los alumnos, ha dado origen á serias discusiones refiriendo la cuestión á la del *surmenage*, de que ya hemos tratado (**25** y **26**). Ocupándonos, en general, de los trabajos que se encargan á los alumnos para que los realicen en sus domicilios y en la escuela por vía de castigo, decimos lo siguiente en otra obra (*Compendio de Pedagogía teórico-práctica*):

En cuanto al trabajo fuera de la escuela, mientras que unos consi-

deran necesario el procedimiento, fundados en que lo que los niños pueden hacer en las clases no basta para que aprendan todo lo que se les quiere enseñar, otros lo condenan porque, con favorecer la enseñanza dogmática, memorista y verbalista del libro, es infructuoso casi siempre, sobre todo tratándose de trabajos como los de resolución de problemas, trazados geométricos, dibujos y otros por el estilo, para los que el alumno suele buscar y obtener el concurso de otras personas, siendo difícil luego al maestro, en tales casos, discernir la parte que en ellos ha puesto el niño; esto ofrece además el inconveniente de mermar el tiempo que los escolares deben y necesitan consagrar al descanso, al sueño (que con esos trabajos se perturba y hace fatigoso) y á los juegos propios de su edad, tiempo del que realmente no tiene el maestro derecho para disponer. En este sentido, la Higiene rechaza esa costumbre escolar, que á la Pedagogía no es dado aconsejar sino en caso de que no pueda pasarse por otro punto, y limitando los trabajos á los que menos tiempo requieran y en que menos quepa ó sea más fácil distinguir el concurso extraño, como los de estudiar ó repasar alguna lección, consultar datos y hechos, poner en orden las notas de clase ó hacer el resumen de alguna lección y excursión y realizar algunos trabajos manuales. Pero lo que mejor puede aconsejarse á los maestros es que, aparte de los que se limiten á repasar ó estudiar ciertas lecciones y á dichos trabajos manuales, que toman los niños por vía de recreo, prescindan de encargar á los alumnos trabajos para su casa, y menos para que los desempeñen durante las vacaciones.

»De lo que desde luego deben abstenerse es de la práctica seguida en muchas escuelas de imponer á los alumnos, por vía de castigo, trabajos extraordinarios (los *pensums* que dicen en otras partes) para que los desempeñen en la escuela durante los ratos consagrados al recreo, costumbre detestable que higienistas y pedagogos condenan de consuno, por lo que contribuye á mermar el descanso del niño y aumentar los efectos del *surmenage*.

Esta es nuestra opinión, expuesta para toda clase de trabajos escolares desempeñados en el hogar doméstico: la duración de las clases, que exigen del alumno seis horas diarias de trabajo, lo expuestos que los niños están á las consecuencias nocivas del *surmenage* intelectual, y en fin, la condición social de la mayoría de los que frecuentan las escuelas primarias, son los motivos en que principalmente se apoyan los que aconsejan mucha prudencia acerca de los ejercicios escritos para ser desempeñados en casa. Respecto del último de esos motivos, se ha hecho notar que la mayoría de los

niños concurrentes á las escuelas primarias no encuentra en los locales incómodos y las habitaciones estrechas de sus familias, condiciones favorables para el estudio, y que una vez en la casa, son ocupados en trabajos domésticos ó del campo, lo cual es causa también de que no puedan atender, cual es debido, á los ejercicios de que tratamos, ni á ninguna otra clase de trabajos escolares.

Por todo ello, aconsejamos á los maestros, que siempre que puedan sin daño para la marcha general de las clases, no encomienden á los alumnos ejercicios escritos para que los desempeñen en sus casas. Cuando no les sea dado pasarse sin ello, procurarán que los ejercicios sean de los que exijan menos atención y aplicación, como por ejemplo, los de cálculo práctico, resúmenes de Geografía y de Historia, y de alguna excursión (esta última clase de resúmenes da temas muy interesantes para los ejercicios de que tratamos). Lo mejor sería que los deberes se desempeñasen durante las horas de clase, v. gr., los niños de una sección, mientras el maestro trabaja en otra, y en combinación con los ejercicios de escritura, repaso, dibujo, etc.

Tal debe ser la regla general, la línea de conducta que el maestro se trace. Ello no quiere decir que en absoluto prescinda del trabajo del alumno en su casa como prolongación del de las clases. Ya hemos dicho las condiciones en que deberá encargársele cuando no pueda prescindirse de ello. Añadamos que tratándose de ciertos alumnos (aquellos de quienes sepa ó comprenda que no han de luchar en sus domicilios con los obstáculos más arriba señalados), será conveniente hacerlo, pues así se asociarán los padres, en cierto modo, al trabajo de sus hijos, y reiteradamente hemos dicho cuán útil y conveniente es la colaboración de las familias en la obra escolar. Tratándose de escuelas en que se halle establecida la sesión única, dar á los alumnos ocupaciones para que las desempeñen en su casa durante algunos ratos de la tarde, es quitar fuerza á uno de los argumentos que se hacen á ese modo de asistencia escolar, fundado en los perjuicios que acarrea el que los niños estén desocupa-

dos tanto tiempo. También se aminoran en semejante caso los inconvenientes que antes señalamos como producidos por el recargo de trabajo. Pero, lo repetimos; siempre es obligado preocuparse de las condiciones sociales de las respectivas familias, así como saber si los niños emplean la tarde en faenas agrícolas ó la destinan á hacer el aprendizaje de algún oficio, como hemos dicho que convendría á muchos y debieran procurar los padres en un buen régimen educativo (45 nota).

Una de las reglas que dan los pedagogos á propósito de los ejercicios escritos, ya se desempeñen en clase, bien fuera de ella, es la de que *sean seguidos de una corrección exacta*, así respecto de la forma como del fondo, por parte del maestro. Pero, ¿cuándo desempeñará éste semejante trabajo? Lo mejor sería durante la clase y á presencia de los autores de los escritos, para sobre el terreno poderles hacer las necesarias observaciones. Mas ello requiere un tiempo de que en clase no puede disponerse sin perjuicio de las atenciones ordinarias de la enseñanza y sin trastornar la marcha general trazada en el horario. Así, pues, consideramos como lo más práctico, que en ratos extraordinarios el maestro revise los ejercicios y haga en ellos las correcciones oportunas, y que en las clases, á propósito de lecciones con que los ejercicios tengan analogía, indique á sus autores los fundamentos de las correcciones hechas. Algunas veces podrá verificar esto á continuación de la clase, reteniendo á los alumnos de cuyos trabajos se trate, unos cuantos minutos en la escuela. Así lo practican no pocos maestros.

75. Para que los ejercicios de que tratamos surtan todos los efectos pedagógicos indicados más arriba (72), precisa darles carácter permanente, fijarlos, hacer, en una palabra, que los niños escriban en *cuadernos* especiales.

Acerca del número de estos cuadernos se han emitido opiniones distintas (en Francia sobre todo), que naturalmente se han traducido en hechos prácticos. En algunas partes se emplean, además del de escritura, cuadernos separados para cada clase de ejercicios: uno para los dictados,

otro para los deberes gramaticales, otro de verbos, otro para los ejercicios de composición, otro de problemas, otro para las ciencias naturales, etc. Algunos los reducen á tres (para los dictados, la composición y los problemas), y últimamente, la opinión de las autoridades más reconocidas en materias de organización escolar, se ha pronunciado por el *cuaderno único*, que parece ser lo más aceptado al presente.

En vista de no multiplicar el trabajo y los gastos, nosotros somos de esa opinión y aconsejamos á los maestros que, para los ejercicios de que nos ocupamos en este capítulo, adopten el cuaderno único, sin perjuicio del *borrador diario* que para todos los efectos de la clase conviene que lleven los alumnos y haga las veces de minuta ó de notas para todos los ejercicios escritos, y del cuaderno de escritura antes mencionado.

Reunidos en un solo cuaderno todos los ejercicios, podrá formarse mejor idea de la marcha de la escuela y de los progresos de sus alumnos, no sólo por la inspección, sino por las familias mismas, á las cuales los llevarán los niños para que los vean y examinen. Todos ellos se conservarán pasado el año escolar, en la escuela, de cuyo archivo deben formar parte.

Estos cuadernos estarán dispuestos de modo que en su margen pueda el maestro hacer las correcciones necesarias y éstas se distingan bien. Al principio de cada ejercicio consignarán los niños la fecha en que lo escriben, que siempre será de su puño y letra y sin auxilio extraño alguno. El maestro ha de poner especial cuidado en que los cuadernos reflejen con toda exactitud el estado de cultura de los niños al redactar el contenido de sus páginas, que sean expresión fiel de lo que el alumno sabe en el momento que realiza el ejercicio; en una palabra, que sea un cuaderno *verdad*.

76. Los *exámenes*, tal como se toman generalmente, son en las escuelas primarias un complemento, á la vez que el reflejo, de la enseñanza. Por la preparación que algunos de ellos traen aparejada (lo cual supone falta de sentido pedagógico y sobra de condescendencia con ciertos malha-

dados convencionalismos), suponen para maestros y alumnos trabajo extraordinario que altera la marcha normal de las clases. Por uno y otro motivo es obligado tratar aquí de ellos, máxime cuando su celebración y la forma de verificarlos revelan el sentido en que se inspira la organización pedagógica de una escuela.

Con varios fines se disponen los exámenes en las escuelas primarias; de aquí las diferentes clases de ellos, cuya especificación da desde luego idea de esos fines.

Se clasifican primeramente los exámenes en *privados* y *públicos*. Los primeros son los que se practican en la escuela por el maestro solo ó acompañado de alguna autoridad, y los segundos los que se celebran con asistencia de las personas invitadas al efecto, ó que aunque no lo sean pueden presenciarlos; los unos se verifican á puerta cerrada en la escuela, y los otros á puerta abierta al público en la escuela misma, que es lo común, ó en otros lugares designados de antemano; v. gr., la Casa-Ayuntamiento.

Los exámenes privados son de *ingreso* ó *individuales* y *generales* (los que se refieren á toda la escuela ó clase), subdividiéndose los segundos en *semanales*, *mensuales* y *trimestrales*, según las épocas ó períodos de tiempo que previamente se determinan para celebrarlos.

Los exámenes que están obligados á celebrar los maestros (Reglamento de 26 de Noviembre de 1838 y Real decreto de 23 de Septiembre de 1847) son de los *privados*, los que hemos llamado *individuales*, los *semanales*, que son los que el maestro practica una vez á la semana para cerciorarse del estado y aprovechamiento de los alumnos, y los *mensuales*, ó sea los que se practican ante la respectiva Junta local para apreciar los adelantos de los niños durante el mes. Están obligados también á celebrarlos públicos ó *generales* una vez al año (según dispongan los Reglamentos ó acuerden las autoridades) ante la Junta local y cuantas personas quieran presenciarlos para apreciar el estado de la enseñanza en la respectiva escuela.

77. De los exámenes privados sólo subsisten en la práctica los individuales ó de ingreso; los semanales y mensuales han caído en desuso, y no tienen razón de ser: son un

pleonasma pedagógico. Porque si la escuela se halla bien organizada y el sistema de enseñanza adoptado en ella es tal que, aunque sea simultaneándolas, el maestro trabaja diariamente con todas las secciones de la clase, para nada necesita éste cerciorarse por actos meramente formales de lo que todos los días tiene ocasión de cerciorarse, y ni perder el tiempo lastimosamente (que tanta falta hace para cosas más perentorias y de mayor provecho) en averiguar lo que sobradamente le es conocido. El verdadero examen es el que un día y otro hace el maestro trabajando con sus discípulos, interrogándoles, corrigiéndoles los cuadernos de ejercicios escritos, etc., etc.: no hay examen que valga lo que éste y que, por lo tanto, pueda reemplazarle. Estos exámenes no implican preparación alguna, al menos que hayan de celebrarse ante alguna autoridad, como está mandado respecto de los mensuales, y el maestro mire más que á nada á *lucirse* con sus alumnos y á costa de ellos, con lo que incurrirá en grave falta.

Tratándose de escuelas de excesiva concurrencia de alumnos y merced á ello regidas por el sistema mutuo, el examen mensual ó trimestral (nunca el semanal, que además de innecesario por frecuente, supondría exceso de trabajo y mucha pérdida de tiempo) pudiera tener alguna disculpa en la necesidad de cerciorarse el maestro del estado de los alumnos y ver si los instructores ó monitores desempeñan bien su cometido, y para resolver respecto del pase de los alumnos de unas á otras secciones. Pero aparte de que dicho sistema está cada vez más en desuso y por sus deficiencias pedagógicas no debemos tomarlo en consideración (todo debe concurrir á desterrarlo de las escuelas), aparte de esto, decimos, ningún maestro celoso del cumplimiento de su deber ha de tomarlo tan al pie de la letra que se desentienda por completo de la enseñanza que dan los monitores y reciben los demás alumnos, y no esté constantemente con ojo avizor para ver lo que éstos hacen y los progresos que realizan; en una palabra, para inquirir su estado de conocimientos. Al efecto, á la vez que cuida

del orden y la disciplina de la clase, debe detenerse ante las diversas secciones, una vez en ésta y otra en la de más allá, para presenciar cómo se toman y se dan las lecciones é ir formando juicio acerca del comportamiento, adelantos, etcétera, de los alumnos que las forman.

De las precedentes consideraciones resulta que de los exámenes privados sólo tienen razón de ser los individuales, necesarios para el fin que á su tiempo quedó expuesto (19) con ocasión de clasificar á los alumnos de nuevo ingreso; como entonces se dijo, el examen es innecesario, huelga, tratándose del pase de una sección ó clase á otra, en las escuelas racionalmente organizadas, incluso en las mutuas, si el maestro hace lo que acabamos de aconsejarle.

78. En los exámenes en que se piensa generalmente cuando de estos actos se habla en relación con las escuelas primarias, son los que hemos llamado públicos. Á ellos se contraen las críticas de que desde algunos años á esta parte son objeto los exámenes en todas partes, al punto de que se piense seriamente en suprimirlos, con lo que, ciertamente, se ganaría más que se perdería. Á ellos va dirigida la acerva y exacta semblanza siguiente, hecha de mano maestra por el insigne Montesino :

«Se suelen preparar tan artificiosamente estos exámenes (decía en el *Boletín de Instrucción pública* que dirigió y redactó), se ordena todo de tal modo para estos actos, y se procede en ellos en términos que más bien que exámenes generales vienen á ser representaciones teatrales bien ó mal ensayadas; meras farsas en que se trata de alucinar á los concurrentes, haciéndoles juzgar de los adelantamientos generales de la escuela, por lo que parecen prodigios en cuatro ó seis discípulos con quienes se han empleado á este fin el tiempo y los cuidados que se deben á todos los demás.»

Con esto último censuraba ya nuestro Montesino, con su autoridad irrecusable, la preparación á que los maestros suelen entregarse, privando á la marcha general de la escuela de tiempo que no tienen derecho á quitarla, imponiendo á ciertos alumnos un trabajo extraordinario, pesado é inútil al cabo, cuando no contraproducente, por precipi-

tado, artificioso y memorista, que tampoco tienen derecho á imponerles, y, en fin, cooperando á la producción y perpetuación de los inconvenientes señalados por reputados pedagogos é higienistas y que hemos resumido en los siguientes párrafos :

Al perturbarse con los exámenes la marcha normal de las escuelas, se fomenta en los niños la vanidad y la envidia (sobre todo si por virtud de ellos se otorgan premios á los alumnos), á la vez que se cultivan en ellos determinadas facultadas mentales (la memoria, por ejemplo) con perjuicio de otras que importan más (el juicio, la reflexión, el espíritu de observación y de investigación, etc.); con lo que la enseñanza se hace enteramente memorista, verbalista y dogmática, y en nada se atiende á la educación verdadera. Con no probar lo que se pretende, por lo que no constituyen garantía segura para nadie, recargan sobremanera de trabajo á maestros y alumnos, sobre todo á éstos, á quienes se lo imponen extraordinario dentro y fuera de la escuela, como que en pocos días necesitan hacer acopio de conocimientos que han de repetir como papagayos, y para cuya adquisición en condiciones adecuadas de solidez precisarían varios meses. Aun realizados en las mejores condiciones, no prueban los exámenes más que el estado intelectual de ciertos alumnos y en manera alguna la educación que se da en la escuela, que es lo principal.

Por otra parte, la emulación que los exámenes implican presupone una concurrencia (y el esfuerzo consiguiente) que por depender del azar y el momento, es altamente nociva para el examinando, no sólo por lo que debilita y relaja sus sentimientos, sino por las alternativas de fiebre de trabajo y de languidez que producen las luchas periódicas, y porque de ordinario impulsa á los niños á un esfuerzo superior al que puede pedirse á sus fuerzas. Obsérvese, además, que los resultados de esas luchas no son siempre los que corresponden, en cuanto que son debidos á la casualidad, al estado de ánimo del niño, á las condiciones que le rodean y á otras circunstancias.

Para los maestros son los exámenes un semillero de disgustos, por las rencillas que les proporcionan por parte de los padres de los alumnos, que nunca quedan satisfechos de las calificaciones y premios que se otorgan á sus hijos, al menos los de los niños menos favorecidos. La circunstancia de realizarse con frecuencia, en los pueblos pequeños singularmente, ante autoridades indoctas, contribuye á aumentar esos disgustos, á que se dé á la enseñanza una dirección antipedagógica y á desnaturalizar esos actos.

Hay más. Con el trabajo que los exámenes imponen á la inteligencia, que por ser extraordinario, apremiante, arbitrario y vario, resulta

siempre realizado febril ó vertiginosamente, y es fatigoso para esa facultad, que gasta sus energías por anticipado y sin provecho positivo, — se impone al cerebro, como es consiguiente, un esfuerzo mayor del que puede realizar, que con frecuencia agosta y atrofia sus fuerzas. De aquí que sean considerados hoy los exámenes por muchos fisiólogos y psicólogos como perjudiciales, en cuanto que al ser causa muy importante de sobrecitaciones y fatigas cerebrales, lo son de neurosis y de perturbaciones mentales de las que señalamos al tratar de la locura y, sobre todo, de los resultados del exceso en el estudio: la causa de los efectos nocivos atribuidos al *surmenage* escolar hay que buscarla realmente en el sentido que representan y las exigencias que tienen los exámenes, que por ello y por lo que antes hemos dicho, debieran suprimirse en las escuelas primarias.

79. Pero es el caso que con todos sus defectos, y á pesar de la condenación tan general fulminada contra ellos por grandes autoridades en materias pedagógicas, subsisten los exámenes públicos en las escuelas primarias, como subsisten los de fin de curso, á los cuales puede equiparárseles, en los demás grados de la enseñanza. Y mientras otra cosa no se disponga en substitución de ellos, habrá que celebrarlos por deber reglamentario y por necesidad de dar á conocer la escuela é interesar en su favor á las gentes. Que los exámenes ofrezcan la menor suma posible de los inconvenientes que con razón se les atribuyen, y de que sean verdadera expresión de la escuela, depende en lo principal de los maestros, que son los llamados en primer término á realizar esa buena obra.

Lo primero que al efecto debe recomendarse al maestro es que prescinda de toda preparación especial de los niños para los exámenes: no hay mejor examen que el diariamente hecho en las clases. Lo que en la labor de todos los días no se consiga, no cabe obtenerlo en unos cuantos, con imposición de un trabajo extraordinario, superpuesto y como prendido con alfileres. La preparación supone de ordinario selección de los niños, la cual no siempre puede hacerse con el debido acierto y con la obligada imparcialidad, y de continuo da lugar á disgustos y resquemores de parte de algunos alumnos y sus familias. El buen maestro

trabaja durante todo el año en vista del mejor resultado de su obra, sin otra preocupación que la del cumplimiento de su deber y el bien de sus educandos. Y con aquella preparación y escudado con esta conducta, debe ir á los exámenes. En ellos deberá exponer, si antes no lo ha hecho á quien corresponda, el estado de sus alumnos, lo que con estos ha hecho y ellos han logrado, al respecto, no meramente de su instrucción, sino además y como partes principalísimas, de la cultura, de la verdadera educación de la inteligencia, así como de la moral y aun física. Si en la escuela se llevan los cuadernos de ejercicios escritos y gráficos de que antes nos hemos ocupado, desde luego los de escritura, diario de la clase por los alumnos, etc., deberá mostrarlos, no sólo á los examinadores, sino al público todo, y mostrarlos tal como se han ido produciendo día por día, sin retocarlos antes, ni menos disponerlos *ad hoc*, es decir, haciendo que los niños los escriban unos días antes bajo su dirección y ayuda: esto sería además falta de sinceridad y algo así como engaño. Lo mismo que decimos de los ejercicios escritos, aconsejamos, y es obligado en quien se proponga proceder en conciencia, á propósito de los trabajos manuales, si en la escuela se hallan establecidos, ó los de trazado de cartas geográficas, construcción de cuerpos sólidos, formación de herbarios y cualesquiera otros de que se auxilien los escolares para dar carácter práctico á determinadas enseñanzas.

En todo lo referente á los exámenes, se producirá el maestro con la más estricta imparcialidad y rectitud, sin complacencias para nadie, sobre todo si en ellos han de repartirse premios á los niños, como es lo general que se haga: cuanto se le recomiende esto será siempre poco, como lo será cuanto él haga porque ni sombras de parcialidad asomen en esos actos. Preguntará lo menos posible, y cuando se le obligue á ello se dirigirá indistintamente á todos los niños de la sección de que se trate. Para que los que interroguen por él puedan hacerlo sin incurrir en errores ni pregunten aquello en que los niños no se hayan ejer-

citado, entregará los programas desenvueltos durante el curso ó la parte de él transcurrida al celebrarse el examen, á los examinadores, á los cuales dará cuenta, justificándola con los cuadernos á que antes hemos aludido, del trabajo realizado por la clase ó las secciones de ella de que se trate. En cuanto al otorgamiento de premios, del que debe ser base la exposición de dichos cuadernos y demás trabajos realizados por los alumnos, la conducta en clase, etc., dejará toda la iniciativa posible á los examinadores, y si le fuera posible ilustrarla, además de con lo dicho, con el juicio de los niños, formado de antemano ó en el acto, haría muy bien. Así no se pondría en tela de juicio su rectitud é imparcialidad, ó se dudaría menos de una y otra por los asistentes al acto y por las respectivas familias.

También suele ser motivo de rencillas y de que se dude de esas cualidades, la elección de los niños para pronunciar en los exámenes *discursos de gracias* ó con otro motivo análogo. Esta costumbre, que aun subsiste en algunas de nuestras escuelas y que tan del agrado es del vulgo de las gentes (y la palabra «vulgo» tiene en estos casos más alcance del que es común darle), nada tiene de plausible. Generalmente se eligen para ello los alumnos más pequeños, y, naturalmente, de más memoria, porque de memoria han de aprenderse el discurso en cuestión, lo cual requiere un trabajo extraordinario, pesado y perfectamente inútil. Más que gracia causan generalmente lástima los liliputienses oradores, esforzándose para no perder el hilo del discurso, accionando artificiosamente, por lo común con acompasada languidez, y diciendo la aprendida oración con tonillo uniforme y desagradable. Para que el artificio sea mayor, hasta hay autores que dan compuestos en libros esos fementidos discursos, que todo maestro que sepa lo que debe saber, hará muy bien en proscribir de los exámenes y actos por el estilo que realice: nadie, y el maestro menos, está autorizado para convertir á los niños en papagayos ó máquinas parlantes, ni para darlos en espectáculo de esa naturaleza.

En fin, como última dirección, aconsejamos á los maestros que en el discurso que es costumbre lean en los exámenes públicos, insistan, hasta formar opinión, en lo que deben ser y representar esos actos, y en llevar al ánimo de todos los asistentes la convicción de que por las meras preguntas que con mejor ó peor sentido se hagan á los niños, y las respuestas que éstos den no puede realmente juzgarse de los adelantos de los mismos ni menos de la obra que está llamada á realizar la escuela, que es obra ante todo educativa y no de mera instrucción. Procurará interesar á las familias por la escuela, excitándolas á que la visiten, á que examinen los trabajos que en ella producen los alumnos, á que la vean funcionar. Se esforzará por infundir entre los asistentes el sentido pedagógico necesario para juzgar de los exámenes, por formar una atmósfera saludable y de amor, de tolerancia, en torno de la escuela y de su maestro. Mediante este apostolado pedagógico de propaganda de las buenas doctrinas y prácticas escolares logrará, si en ello pone todo su arte, y *machacando* uno y otro día, que llegue á ser lo que se necesita que sean los actos que en adelante se realicen para apreciar la labor de las escuelas primarias, y que los exámenes, tal como hoy se entienden y practican, se vayan transformando insensiblemente, y al cabo desaparezcan y sean reemplazados por prácticas más en consonancia con lo que la Pedagogía requiere á ese efecto.

80. ¿En qué han de consistir esas prácticas? ¿En qué las demostraciones con que se suplanten los exámenes y mediante las cuales se pongan de manifiesto las aptitudes de los maestros, el estado y marcha de las escuelas y los progresos de los alumnos?

Primeramente por lo que reiteradas veces hemos dicho: por los cuadernos, por las visitas de inspección ordinarias y extraordinarias, hechas por los inspectores y autoridades locales (estas visitas, cuando se hacen concienzudamente, durante varios días y en épocas distintas, constituyen una excelente información escolar), estrechando las relaciones entre las familias y la escuela, y, en fin, teniendo ésta

abierta á los interesados en conocer su marcha y los progresos de los alumnos.

Si esto no es bastante ó se quiere metodizar dándola alguna solemnidad y algo del carácter de fiesta pública que tienen los exámenes, pueden celebrarse al fin de cada curso *exposiciones*, en las que con los libros, informes, etc., que antes hemos dicho, se pongan á disposición de las autoridades locales y del público en general los cuadernos y demás trabajos debidos á los alumnos, tal y como hayan salido de sus manos, y en forma que por ellos pueda apreciarse la labor de la escuela y los progresos de los escolares, los cuales deberán estar presentes durante ciertas horas, y ser interrogados y aun ocuparse en algunos trabajos de carácter manual, como, por ejemplo, de dibujo, de modelado, de cartografía, etc. Se procurará que los niños puedan ser juzgados en estos actos al respecto de su compostura y modales, de la manera de discurrir y producirse; en una palabra, de los resultados internos y externos de su educación, sin sujetarlos al formalismo convencional de los exámenes preparados. Con estas exposiciones pueden combinarse *fiestas* en las que los alumnos tomen alguna parte y que presten atractivo á esos actos, y sean como expresión de la alegría y del espíritu de sociabilidad que debe resplandecer en la escuela: ello contribuiría á que ésta sea más estimada, más amada por las familias.

81. En algunos países (Bélgica y Francia quizá no más) se han establecido con los mismos fines que los exámenes públicos, los llamados *concursos escolares*, que son como pruebas comparativas celebradas con solemnidad y periódicamente de ordinario, encaminadas á hacer resaltar la superioridad de una escuela en todas ó en parte de las materias del programa de enseñanza. Se comprende que á esas pruebas concurren varias escuelas (por ejemplo, las públicas de una población, de un distrito, etc.), que las practican ante un mismo jurado ó tribunal examinador. Se trata, pues, de concursos entre maestros y escuelas, concursos que idealmente tienen por fin, como se ha dicho al

dar el concepto de ellos, excitar una noble emulación entre los alumnos y estimular el celo de los maestros, y por resultado final sostener y elevar el nivel de los estudios, ilustrar á la opinión pública y á la Administración en sus diferentes grados, así respecto del valor de las escuelas como sobre el de la enseñanza en ellas dada. En suma, exámenes públicos en los que colectivamente tomen parte varias escuelas.

La opinión docta mira estos concursos con el mismo recelo que los exámenes públicos. M. Brouard dice de ellos que en el estado actual de cosas sólo producen el primero de los dos efectos antes señalados, faltando por completo el segundo. Conviene conocer la crítica que de los concursos hace, no sólo por lo que decide respecto de estos actos (ya dice mucho en contra de ellos que sólo en dos países se hayan establecido), sino porque toda es aplicable á nuestros exámenes públicos, y viene á confirmar cuanto á propósito de éstos decimos más arriba: los juicios de M. Brouard son la condenación más terminante de esos exámenes, á la vez que una orientación tan juiciosa como razonada de lo que debe practicarse para comprobar lo que se pretende que ellos demuestren.

«Nada es más fácil, dice (en el *Dic. pédag.*, de Buisson), como brillar en los concursos; basta para ello escoger con tiempo, de entre un efectivo escolar á veces muy considerable, los niños mejor dotados, concentrar con tiempo en ellos los principales cuidados y esfuerzos, no darles reposo ni tregua y trabajarlos hasta el día en que se abra el palenque. Entrando en este camino la enseñanza secundaria creó, en su tiempo, las especialidades del tema griego, de la versión latina, etc., y la primera enseñanza crea hoy prodigios sobre base más amplia, es verdad, pero en fin, prodigios. ¿Qué son esas especialidades, donde están estos prodigios? Queremos ignorarlo; sólo sabemos que raramente se les encuentra ocupando en la sociedad un rango distinguido, y por lo que concierne á la instrucción primaria, las masas, descuidadas hasta el abandono, están bien lejos de seguir las, de poder corroborar la alta opinión que el público se forma de las escuelas premiadas. Diremos más: los establecimientos en los que se trabaja en vista de los concursos, se reconocen á primera vista. Se encuentran en ellos algunos individuos escogidos, á veces una primera sección muy distinguida, des-

pués, y de un salto, sin transición apreciable, los demás alumnos, las otras secciones que, sin embargo, forman la masa de la escuela, en una ignorancia deplorable.

»Así, en nuestro concepto, los éxitos en los concursos nada absolutamente prueban en cuanto á la superioridad de las escuelas y de los maestros : esta superioridad es enteramente ficticia y de pura convencción. Por otra parte, si los concursos alimentan entre algunos maestros cierta emulación que, por nuestra parte, consideramos como de bastante mala calidad, desaniman á los mejores maestros, que son, á nuestros ojos, los que sin preocuparse para nada del resultado definitivo, reparten escrupulosamente sus cuidados y sus esfuerzos entre todos los alumnos, y si hacen alguna vez inclinarse la balanza es en favor de los inferiores y de los débiles, para hacerles acompañar el paso y elevarlos, si es posible, al nivel de sus condiscípulos más afortunados.

»La buena disciplina de la escuela, el orden, la exactitud, la asiduidad, la perfecta ejecución de los reglamentos; la fidelidad al plan de estudios, la aplicación escrupulosa de los programas, la preparación de las lecciones, la elección de los métodos y de los procedimientos de enseñanza más autorizados; la inteligencia en la educación física y moral, el estudio y manejo de los caracteres, la iniciación en la vida real, en sus necesidades y, sobre todo, en sus obligaciones; el espíritu de jerarquía, de conveniencia y de concordia, la comunidad de ideas y de esfuerzos, el profundo sentimiento del deber cuidadosamente sostenido entre los maestros; una vigilancia infatigable sobre el conjunto sin olvidar ningún detalle; como resultado definitivo, la educación y la instrucción del gran número, por ejemplo, la inmensa mayoría de los alumnos conducidos al certificado de estudios ó al menos entregados á la familia provistos de los conocimientos esenciales, que son como el fondo de una instrucción primaria algo completa : he aquí lo que, á nuestro parecer, constituye la buena escuela y lo que revela un buen maestro. Que una Comisión competente visite las escuelas de un distrito, de una ciudad, de un partido y señale lo que en ellas se distingue más en todos esos respectos, será el verdadero concurso entre las escuelas y los maestros que las dirigen.

»Los concursos requieren que escuelas y maestros se pongan en circunstancias, si no idénticas, que ofrezcan cierta analogía, lo que no siempre es fácil. Mientras no se les encuentra otra organización, los consideramos como una añagaza y un engaño; falsean y extravían la opinión pública. Tienen consecuencias más funestas todavía que las que hemos enumerado ó hecho entrever antes : descaminan á los maestros que se dejan llevar de su atractivo y desaniman á los que tratan de resistirlo; en vez de elevar el nivel de la enseñanza lo rebajan, al menos en lo general».

CAPÍTULO V

Disciplina y economía escolares.

I

DE LA DISCIPLINA EN LAS ESCUELAS

82. Idea y alcance del régimen disciplinario de las escuelas; necesidad de que el maestro se preocupe de él. — 83. Medios con que al efecto cuenta; disciplina preventiva y efectiva; el maestro y los preceptos reglamentarios. — 84. Resumen de los medios de disciplina preventiva y direcciones para su aplicación. — 85. Idem id. respecto de la disciplina efectiva: recompensas y castigos. — 86. Actos escolares en que se exteriorizan los efectos de la disciplina. — 87. La entrada de los niños en la escuela y las clases. — 88. Los movimientos generales en éstas. — 89. La compostura y el silencio durante los ejercicios: cómo debe entenderse el segundo. — 90. Las ausencias del maestro de las clases. — 91. La conducta de los niños durante los recreos. — 92. Las relaciones entre los alumnos; cómo deben ser; necesidad de reprimir las acusaciones. — 93. Salida de las clases y de la escuela.

82. La disciplina es ante todo *orden*, y el orden es factor *sine qua non* de una buena organización pedagógica de las escuelas, en las que el régimen disciplinario equivale á su gobierno general. La disciplina alcanza á todos los elementos constitutivos de esa organización, á todo el rodaje de ella, desde la clasificación de los alumnos y la distribución del tiempo y el trabajo hasta la manera de dar la enseñanza, preparar y disponer las clases y su material, llevar los libros y registros escolares, y atender á la buena compostura y á la higiene de los alumnos, así como á establecer ciertas relaciones entre las familias de éstos y la escuela. Según como se apliquen en la práctica todos estos elementos, así será la disciplina; y, viceversa, según sea ésta, así será buena ó mala la organización pedagógica de una escuela. La disciplina garantiza el funcionamiento or-

denado de esta organización, la cual sólo producirá los resultados á que se encamina bajo el imperio de un buen régimen disciplinario.

Por lo tanto, debe ser una de las primeras preocupaciones de todo maestro (la primer preocupación, pudiera decirse) la de establecer en su escuela un buen régimen disciplinario, y hacer que sea respetado y cumplido por todos, empezando por él mismo, pues no debe olvidar que él, por lo que diga y haga, por la conducta que observe y por la manera como dé la enseñanza, con su ejemplo y con sus obras, es el primer elemento de disciplina en su escuela: según sea y se produzca el maestro, así será la disciplina, y en lo tanto la escuela que, como se declara por el dicho aforístico repetido hasta la saciedad, valdrá tanto cuanto valga la disciplina en ella establecida y observada.

De lo dicho se colige que el concepto de la disciplina es más amplio, comprende más de lo que generalmente se piensa cuando de ella se habla en la relación escolar. Es ante todo el régimen por el que se gobiernan la escuela, los escolares y el maestro mismo, la regla social que los rige, como la ley rige á las sociedades. Por otra parte, como ya dijo Guizot, si la disciplina no basta para dar la moralidad ni la ciencia, prepara los espíritus para recibirlas. Dando á los alumnos el hábito del orden, que ella presupone en todo, y del cumplimiento del deber, los dispone para gobernarse bien por sí mismos, objetivo final á que debe tender la función educativa. Esto da á la disciplina el carácter que universalmente se le reconoce al considerarla como un medio de educación práctica.

Ahora bien; después de lo que acaba de exponerse, no es posible, ni nadie lo intentará siquiera, reducir la disciplina escolar á la aplicación, más ó menos inteligente, de un sistema de premios y castigos, mejor ó peor dispuesto ú ordenado. Los castigos y los premios no constituyen por sí el régimen disciplinario de la escuela; son elementos de él, *medios* de acción de que el maestro dispone, y no todos los medios, pues existen otros que valen más, son más eficaces

que ellos, pues en realidad son los que debieran constituir, en su esencia y en su forma, todo ese régimen.

83. Nos referimos en esto á los medios disciplinarios llamados *indirectos* ó *preventivos*, en contraposición de los que representan los premios y castigos, á que se denomina medios *directos* en cuanto que inmediatamente se dirigen al niño para estimularle ó compelerle al cumplimiento de sus deberes. Los medios indirectos constituyen lo que se dice disciplina *preventiva*, que es la única que debiera practicarse en las escuelas: aquella en que así se hiciera sería la mejor. Los medios directos originan la disciplina *efectiva*, es decir, de *la remuneración y la penalidad*, á la que sólo debiera acudir para casos extremos en las escuelas: sería la mejor aquella en que no se empleara nunca.

La virtualidad de los medios indirectos depende exclusivamente del maestro, pues aunque algunos se fijen por los reglamentos oficiales, cual acontece con ciertos extremos de la organización escolar (clasificación de los alumnos, empleo del tiempo, etc.), su aspecto disciplinario estriba en la manera de aplicarlos y de observar y hacer observar los preceptos á ellos concernientes; en otros (la conducta del maestro, modo de tratar á los alumnos, de excitar entre éstos la emulación, etc.) es todo obra del maestro, de su arte y saber pedagógicos, de su aptitud para manejar á los niños. No requiere menos de esto la aplicación de los medios directos, que es siempre obra delicada, de la que harán muy bien los maestros en preocuparse, y proceder con parsimonia, mucho tacto y mucha circunspección.

En los reglamentos oficiales se determinan generalmente las recompensas y los castigos que los maestros pueden aplicar y aun deben evitar. He aquí lo que dispone el *Reglamento de las escuelas públicas de instrucción primaria elemental*, aun vigente entre nosotros, á pesar de que se dió con carácter de provisional y fecha de 26 de Noviembre de 1838, es decir, muy anterior á la ley de 1857, que estableció el régimen de la primera enseñanza y de la Instrucción pública en general:

Art. 27. El maestro deberá excitar una saludable emulación entre los discípulos, encaminada á su mejor conducta y mayor aplicación, con el fin de que adquieran buenos hábitos morales y aprovechen la enseñanza: mas no prodigará las recompensas, para evitar que éstas pierdan su estimación, ni las dispensará en ningún caso sino á los que las hubiesen realmente merecido.

Art. 33. En la imposición de castigos procurará el maestro evitar que la repetición de unos mismos castigos venga á ser causa de que el niño castigado pierda la vergüenza. Por consiguiente, cuidará de variarlos, acomodándolos al carácter individual de los discípulos, sin faltar nunca á la justicia.

Art. 34. Entre los diferentes medios que puede emplear el maestro para evitar los castigos corporales aflictivos, deberán ser los más comunes: 1.º Hacer leer al discípulo en alta voz la máxima moral que haya violado. 2.º Recogerle un número mayor ó menor de billetes. 3.º Borrar su nombre de la lista de honor, si estuviere en ella. 4.º Colocarle en un sitio separado, á la vista de todos, de pie ó de rodillas, por media ó una hora, ó más. 5.º Retenerle en la escuela por algún tiempo después de que hayan salido los demás, con las debidas precauciones, y dando noticia á sus padres de la determinación y del motivo. Después de estas penas ú otras análogas, podrá tener lugar la expulsión temporal de la escuela, y la última de todas, que será la expulsión definitiva de aquellos niños incorregibles que puedan perjudicar á los demás por su ejemplo ó influencia, debiendo verificarse una y otra con expresa aprobación de la Junta local.

Art. 35. No se impondrá jamás castigo alguno que tienda por su naturaleza á debilitar ó destruir el sentimiento del honor.

En cuanto á los castigos *corporales* (los que consisten en maltratar de obra á los alumnos, en *pegarles*), los reglamentos escolares de muchos países están conformes con los consejos de la razón en prohibirlos. Nuestra legislación es de las primeras en proscribirlos. La ley de 31 de Enero de 1837, dice así:

«Se restablece el Decreto de las (Cortes) Generales y Extraordinarias, fecha 17 de Agosto de 1813, relativo á la prohibición de la corrección de azotes en las escuelas, colegios y demás establecimientos de educación».

Tales son los preceptos administrativos que rigen en España acerca de la que hemos llamado disciplina efectiva, ó sea de los medios disciplinarios directos; á ellos deberá

atenerse el maestro, al menos para no exceder los límites que señalan, sobre todo por lo que á los castigos respecta.

Como en esta obra, al establecer la teoría de la disciplina pedagógica, hemos tratado con detenimiento de la aplicación (criterio, intención y forma) de los medios disciplinarios, así indirectos como directos (1), nos limitamos ahora á resumir lo fundamental de ello, en forma que pueda servir á los maestros á manera de reglas de conducta, de direcciones de carácter práctico en el gobierno de las escuelas. Como complemento de esto y ampliación de lo que en el lugar citado dijimos, señalaremos los estados más externos, por los cuales se manifiestan en las mismas los efectos de una buena disciplina, con los consejos que para que puedan servir de guía al maestro en cada uno de esos estados, estimamos más procedentes.

84. Según ya se ha dicho, todos los medios indirectos de la disciplina escolar dependen del maestro, y pueden resumirse en el *orden* y *exactitud* que presida al gobierno general de la escuela y con que se establezca y mantenga la organización en ella: orden en la clasificación de los alumnos, en el reparto de los programas, en la distribución del trabajo y empleo del tiempo, en el modo de dar la enseñanza, en el sistema que adopte, en la preparación de las clases, en la manera de llevar los registros, cuentas, etc.; en todo, en fin, cuanto constituye el mecanismo escolar. Á esto hay que añadir la conducta que el maestro observe con los niños en todas sus relaciones con ellos, la manera como se valga con los mismos del resorte de la emulación y la intervención que se les dé en el gobierno de la escuela. En suma: que el maestro es el primer elemento de la disciplina escolar; y á que lo sea realmente se encaminan las siguientes direcciones, que debe tomar como otras tantas

(1) Véase el cap. V («De la Disciplina») del tomo VII, que se contrae á *La cultura de los sentimientos y la educación moral*. En dicho capítulo se trata de la disciplina de los niños en general y particularmente en las escuelas. Págs. de la 341 á la 421.

reglas de conducta para establecer en su escuela una buena disciplina preventiva :

a) En todos los actos escolares procederá el maestro con exactitud y corrección, entrando en la escuela antes de la hora fijada para los alumnos, saliendo de ella después que éstos la hayan abandonado (que lo harán á la hora establecida), guardando siempre la obligada compostura, así en el vestir como en los modales y expresiones, y, en fin, desempeñando sus tareas con todo rigor y no tolerando que nadie, dentro de la escuela, deje de cumplir las suyas de la propia manera ni que falte á ninguna de sus obligaciones: que cada cosa se haga á su tiempo y que cada objeto esté en su sitio. En producirse como aquí decimos estriba la *autoridad moral* que necesitan ejercer los maestros sobre sus alumnos, que es base de toda disciplina, y que afirmará y robustecerá mediante lo que aconsejamos á continuación.

b) Además de por lo dicho, establecerá el maestro su autoridad moral, el ascendiente que necesita tener sobre sus alumnos, captándose el afecto, el cariño de éstos, para lo cual tiene que empezar por ser afectuoso, cariñoso con todos ellos : para que le quieran, para que se sometan dócilmente á su voluntad, para ejercer sobre las almas la sugestión que le precisa, es necesario que él á su vez les dé muestras de cariño, que no trate de imponérseles con dureza, sino por la persuasión, ni en términos agrios, sino afables. Ya lo declaró Sócrates al decir á un padre de familia : «Yo no puedo enseñar nada á vuestro hijo, porque no me ama». Lo aconsejado aquí no se opone á la gravedad y firmeza de carácter que debe tener todo maestro y necesita para cimentar la disciplina de su escuela : su conducta, á la vez que amor, debe inspirar respeto.

c) Para inspirar lo uno y lo otro, necesita el maestro, no sólo lo dicho, sino además proceder siempre con estricta imparcialidad, respecto de todos sus alumnos; no basta la bondad y la paciencia que supone el trato afectuoso que hemos recomendado; precisa además proceder en toda ocasión y momento con un gran espíritu de justicia. Lo que

más disgusta á los niños, más encono produce entre ellos y más contribuye á que pierdan cariño y respeto á sus educadores, es verse tratados con parcialidad, descubrir preferencia en favor de éste ó el otro compañero. Con ello se merma, se socaba por su base la autoridad moral del maestro y padece grandemente la disciplina de la escuela.

d) Con la justicia y la imparcialidad debe el maestro dar muestras de un gran espíritu de tolerancia en la escuela, sobre todo por lo que á la enseñanza respecta, en la que procederá sin tratar de imponerse autoritariamente á los niños, y menos recibiendo con dureza y desdén los errores de éstos, sus faltas de expresión, etc. Siendo con todos tolerante, oyendo con paciencia hasta los desatinos que digan, y en vez de reprenderlos ásperamente porque no hayan atendido ni comprendido bien lo que les haya dicho, tratar de hacerles que atiendan ó de sacarles de sus errores mediante la persuasión, le servirá mucho para ganarse la voluntad de sus alumnos, para sugestionarlos, y con ello robustecer su autoridad moral. No lo olviden los maestros: la tolerancia, con ser virtud social que precisa de toda precisión infundir en el espíritu de los niños, de las nuevas generaciones (y ningún modo mejor que practicarla con ellos, que el ejemplo del maestro), es un excelente instrumento de disciplina escolar, por lo que de sugestiva tiene.

e) Será mayor la sugestión que el maestro ejerza sobre sus alumnos, y mayores, por lo tanto, sus efectos, si en la enseñanza, en todos los ejercicios, introduce el interés, ya por los resultados de ellos, ora por las formas, los procedimientos que emplee; hacer por estos ú otros medios atractivo el trabajo, es un modo de prevenir la indisciplina en las clases y en todos los ejercicios escolares. El interés y el atractivo son medios que contribuyen á sugestionar á los alumnos, á aumentar el ascendiente que sobre ellos ejerce el maestro; por el contrario, una enseñanza falta de esas cualidades incita al niño á la desatención, que es siempre generadora de indisciplina: el alumno que no atiende á las lecciones, se distrae, distrae á otros y concluye por pertur-

bar el orden de la clase. Por esto, cautivar y sostener la atención se ha considerado siempre como uno de los mejores resortes de gobierno escolar, como un instrumento efficacísimo de disciplina, que, como la enseñanza, supone habilidad en quien la establece y mantiene el don particular requerido para la producción de toda obra de arte, como lo son la enseñanza y la disciplina. Dar, pues, á la enseñanza las condiciones que recomendamos en el núm. 59 (señaladamente en los apartados *e*, *f* y *g*) será trabajar, á la vez que en favor de otros fines educativos, por implantar y mantener en la escuela un buen régimen disciplinario.

f) Por último, como en la enseñanza, el maestro debe armarse en lo tocante á la disciplina de una gran *paciencia*. Si necesita de ella para hacerles hablar y comprender lo que les explica, para expresar su pensamiento, lo que han entendido de las explicaciones, no la precisa menos para gobernarlos. Llevará con paciencia hasta los despropósitos y graves faltas de sus alumnos, pensando que razonablemente no puede exigirse de pronto de una reunión de niños lo que difícilmente se obtiene de los hombres. En vez de enfurecerse con las faltas de orden, de disciplina, de aplicación, etc., buscará con calma los medios de dominar la situación, en la inteligencia de que mientras más paciente se muestre, más fuerte será ante sus alumnos. Como se ha dicho, «la paciencia, lejos de ser signo de debilidad, es principalmente el carácter de las grandes almas, de las que son realmente fuertes».

«Será paciente el maestro si ama á los niños y conoce á la infancia. El maestro paciente es tranquilo, y con su sangre fría triunfa de las mayores dificultades. El alumno más arrebatado y que más irritable parece, es siempre desarmado y vencido por la calma del maestro. Exclarezcamos el punto con un ejemplo. En una clase se produce un desorden grave, y se juzga necesario un castigo, que el maestro impone. Lo que entonces puede suceder de más grave es una especie de rebeldía del alumno objeto de la reprensión; esta rebeldía se traduce por un gesto descortés, por una frase inconveniente; pongámonos en lo peor: por una palabra injuriosa. El niño obra evidentemente bajo el imperio de un sentimiento violento; su imaginación se exalta, tanto más

cuanto que ve junto á él testigos de la lucha que sostiene, y si entre ellos descubre algunos prontos tal vez á admirarle. ¡Cuántos hombres no obrarían lo mismo y se dejarían arrastrar á actos punibles por ese sentimiento de falso honor! Si el maestro empeña la lucha con el niño, se verá en la necesidad muy grave, ó de ceder, lo que compromete su autoridad, ó de emplear la fuerza, lo que compromete su dignidad. El maestro, dueño de sí mismo, piensa primeramente que es hombre, y que un hombre no puede ser insultado por un niño, y se contenta con sonreír ante el espectáculo de ese ser débil que comete el error de creerse un momento el más fuerte; con un simple gesto apacigua la emoción producida en la clase. Evita hablar al culpable, y si tiene que hacer alguna observación breve, la dirige á los otros, y sólo con el ridículo y casi con una palabra abate aquella gran cólera. El pequeño rebelde está preparado para el combate; su espada ha herido en el agua, y queda desarmado, vencido y todo avergonzado de su huida. Á la hora el maestro puede llamarle, y, hablándole el lenguaje de la razón, él escuchará, pedirá perdón y aceptará el castigo».

85. Señalados los medios principales de la que hemos llamado disciplina preventiva (más adelante se especificarán otros en ellos comprendidos) y dadas á los maestros las correspondientes direcciones para su aplicación, procede hacer lo propio respecto de los relativos á la disciplina efectiva. Sabido ya en qué consisten estos medios, que no son otros que los denominados directos ó inmediatos (**83**), he aquí, en fórmulas sencillas, las reglas de conducta á que el maestro debe atemperarse antes y al hacer uso de ellos:

La primera regla debiera ser ésta: no usar de esos medios, lo mismo de los estimulantes que de los coercitivos, de las recompensas ó premios que de los castigos. La escuela en que no fuera preciso acudir á ellos, sería la mejor escuela, y el mejor maestro el que nunca los emplease. Pero como por una ú otras causas (la mayor parte de las veces por vicios de educación, por falta de arte pedagógico en el educador) no es posible esto, precisa modificar la regla en el sentido de aconsejar al maestro que se valga lo menos posible de dichos medios disciplinarios: á atenuar el mal que representan se encaminan las siguientes direcciones:

A. *Recompensas.*

a) La mejor recompensa, la más pedagógica, es la de

hacer que el niño mismo la busque en la satisfacción de sus inclinaciones más elevadas, en el placer que siente cuando comprende que ha obrado bien, que ha realizado una buena acción, un acto loable, que ha satisfecho con su proceder á sus maestros, á sus padres, á sus compañeros, etc., y que por ello es digno de la estima de los demás. Esta recompensa, que se da el niño á sí mismo, que se origina en su alma, que surge de su conciencia, es la mejor, la más racional y la de mayor virtud educativa. Como se colige de lo que antes hemos dicho, en la escuela no debiera haber otra.

b) Á ella, y como para hacerla brotar del fondo del espíritu infantil por si acaso se hallase adormecido, deben unirse las caricias, la aprobación y el elogio. En algunos casos puede el maestro valerse, siempre con parsimonia y circunspección, para no despertar entre los alumnos recelos y una emulación malsana y contraproducente, de las recompensas que consisten en darles puestos de preferencia, en nombrarles inspectores ó instructores (cuando en la clase sean necesarios), en inscribirlos en el cuadro de honor (á lo que acudiré en raros casos), y en cartas ó notas de satisfacción á las familias, según el sistema de relaciones que con ellas tenga establecido.

c) Deben proscribirse en absoluto las recompensas puramente materiales que, como las golosinas, sólo responden á los gustos más bajos de la sensibilidad, las que como el dinero ú objetos de valor despiertan sentimientos interesados, y las medallas y otras condecoraciones, que habitúan á los alumnos á buscar distinciones exteriores que pregonen su mérito, le hacen vano y presuntuoso y excitan la envidia de sus compañeros, á los que con frecuencia humillan. Lo mismo decimos de los vales, billetes, etc., que tienen muchos de estos inconvenientes y escasa eficacia, como lo muestra el hecho de que los alumnos se los den unos á otros, los cambien y aun los conviertan en objeto de comercio.

d) Por último, los maestros deben penetrarse bien: 1.º, de que las recompensas mejores son las que, desprovistas de todo valor material, ponen en juego sentimientos

delicados sin despertar ninguna idea de interés; 2.º, de que, cualesquiera que sean las que emplee, no debe prodigarlas (ya hemos visto que se les hace esta recomendación en el Reglamento de 1838), pues de otra suerte pierden su eficacia, y 3.º, de que aparezcan como resultado natural de la acción que se premia, no anunciándola previamente, como es común hacer, ni prometiéndola para estimular al niño al cumplimiento de sus obligaciones y deberes; pues como se ha dicho, la recompensa prometida previamente constituye por sí una especie de derecho para el niño y una especie de obligación para quien la hace. Las recompensas otorgadas de este modo no tienen valor ni eficacia, porque el acto que se premia con ella no es espontáneo y sí interesado.

B) *Castigos.*

a) El que primeramente debe emplear todo buen maestro es el que consiste en hacer comprender al niño la falta cometida, que la declare y se avergüence por ella, que sienta remordimientos y de este modo se castigue á sí mismo y sufra con la idea de que ha cometido una acción punible, de que ha disgustado á sus maestros ó padres, de que ha desmerecido en la opinión de sus compañeros y superiores, de que ha faltado á su deber y héchose indigno de la estima de los demás. Como en el caso de las recompensas, hay que dirigirse en éste á la conciencia del niño.

b) Cuando esto no bastare, se acudirá primero á la censura del acto cometido, á los testimonios de desaprobación y á las reprensiones privadas, según los casos, y después, si hay reincidencia, el niño no se corrige, etc, á rebajarle de puestos, destituirle de los cargos de inspector é instructor si los desempeñase, quejas á la familia y, en caso extremo, á la expulsión temporal en los términos que el Reglamento autorice.

c) Deben proscribirse en absoluto los castigos corporales (los que consisten en maltratar de obra á los alumnos, en *pegarles*), que nuestra legislación prohíbe, como hemos visto, así como los denigrantes é infamantes (colocar á los niños en cuatro pies, ponerles orejas de burro, letreros que

les denigren, inscribirles en el cuadro negro) y cuantos, como todos los indicados, contribuyan á embotar la sensibilidad del niño, á degradarle, á preparar los espíritus para la obediencia servil, á hacerles ruines, mezquinos, tercios, maliciosos, crueles y sólo obedientes al látigo. Tampoco deben imponerse los castigos que consisten en privar al castigado de recreos, juegos y comidas, retenerles en clase después de la salida de la escuela (lo que implica castigo también para el maestro y las familias) é imponerles trabajos para que los desempeñen en horas extraordinarias; todo ello es contrario á la higiene y á una buena organización pedagógica de las escuelas.

d) Por último, los maestros deben atemperarse, respecto de la imposición de castigos, á las reglas de conducta que entrañan estos preceptos pedagógicos: 1.º, no deben prodigarse los castigos, pues su repetición gasta pronto la eficacia de ellos, así como destruye en el niño los sentimientos de vergüenza, honor y dignidad; 2.º, para que los castigos sean eficaces y no tomen el carácter de venganza, deben seguir inmediatamente á la falta que se trata de corregir; 3.º, una vez acordado y anunciado un castigo, debe realizarse, lo que vale tanto como decir que las amenazas han de cumplirse siempre que se den las condiciones que las motiven: «el alumno, hase dicho, se ríe del maestro que nunca va más allá de las palabras y que no realiza sus amenazas», á lo que debe añadirse que semejante proceder alienta á los niños de mala conducta, que lo toman como debilidad (suele serlo) del maestro; 4.º, los castigos deben graduarse siempre, empezando por los más leves hasta llegar á los más severos, y han de ser proporcionados á la falta que se trate de corregir y á la sensibilidad del alumno que la cometa; 5.º, cualquiera que sea el castigo que se imponga, debe procurarse que los niños vean en él, no una venganza, sino la consecuencia natural de su falta, un medio de corregirse de ella y el signo exterior de la desaprobación de su conducta; 6.º, en ningún caso debe castigarse la incapacidad ó poca disposición para el trabajo, sino las

faltas que provengan de la voluntad de quien las cometa; y 7.º, se procurará siempre que los niños no tomen los castigos como *compensaciones* de sus faltas, según es común que los consideren muchos maestros, con lo que cooperan á desnaturalizar el fin del castigo y relajar la disciplina de la escuela.

«La idea de que la pena es una *compensación* de la falta, dice RENDU, es tan perniciosa como común. Ella transforma la moral en un mercado en el que cada cual compra más ó menos caro el derecho de violar la ley. En la escuela dará por resultado animar á los niños de carácter enérgico á luchar contra la regla; en la sociedad, no tiende á nada menos que á autorizar el desorden moral. ¿Qué decir, con esta doctrina, al libertino que consiente en comprar vergonzosos placeres al precio de su salud y que da su vida en compensación de sus excesos? ¿Qué decir al hombre que, por satisfacer su venganza, acepta de antemano la terrible sanción de la ley que pisotea?

Por último, recordamos á los maestros este aforismo: *Castigos muy raros, escuela perfecta; muchos castigos, escuela mala.*

86. Los efectos de la manera de emplear los medios disciplinarios señalados en los números precedentes (los medios indirectos ó preventivos, y los directos ó efectivos), es decir, los efectos de una buena ó de una mala disciplina, se exteriorizan y como que se concrecionan en determinados actos de la vida escolar, apreciables á primera vista para las personas extrañas á la escuela. No se trata de lo que los niños aprovechen ó no, sino de manifestaciones colectivas que reflejan al exterior el espíritu que interiormente gobierna á los alumnos.

Los actos por que principalmente se exteriorizan los efectos de la disciplina, son: la entrada de los alumnos en la escuela y las clases; los movimientos de aquéllos durante su permanencia en clase; su compostura y silencio mientras los ejercicios; su conducta en las ausencias del maestro y en los recreos; la manera de tratarse unos á otros, y, en fin, la salida de las clases y de la escuela.

Todos y cada uno de esos actos revelan la disciplina de

una escuela, sus bases fundamentales, y singularmente la aptitud del maestro para mantenerla, así como los medios de que al efecto se vale: según sean estos medios, así será la disciplina, la cual valdrá tanto como ellos valgan. Esto hace recordar lo que antes hemos dicho (83 y 84) al considerar al maestro como el primer elemento y la base de una buena disciplina.

«Nunca se repetirá bastante, dice M. J. Gaillard (*Dic. pédag. de Buisson*), que la instrucción de los niños no es el fin único que debe proponerse el maestro, pues tiene una misión más alta, cual es la de formar hombres, elevarlos; no debe, pues, contentarse con apariencias de orden. Si la disciplina que obtiene sólo es resultado del temor; si engendra, en los niños, miedo hacia el maestro y odio del reglamento y de la ley, por excelentes que parezcan los resultados obtenidos, no es posible titubear: tal disciplina es mala. Si, por el contrario, la disciplina resulta de una estima y de un afecto recíprocos entre el maestro y los alumnos; si, lejos de molestar á éstos, ha venido á ser para ellos un hábito feliz; si se impone como una regla de conducta indispensable; si, en una palabra, produce el amor del orden, puede tenerse por cierto que semejante disciplina es buena».

87. Como uno de los actos que reflejan los efectos de la disciplina, hemos enumerado, en primer término, la *entrada de los niños en la escuela*. La puntualidad y el orden con que lo hagan es un síntoma que previene en favor del maestro, el cual procurará, con sus consejos y advertencias, que los alumnos no vayan corriendo ni gritando, ni menos metiéndose con los transeuntes ni con los animales que encuentren al paso, sino tranquila y sosegadamente. Para dar ejemplo de puntualidad, el maestro estará en su puesto á la hora en que deben llegar los alumnos, y para que los que vayan pronto no esperen en la calle, se aglomeren y produzcan alboroto, cuidará de que la escuela abra sus puertas con la necesaria anticipación: lo que debe procurar es que los niños no vayan á la escuela ni tarde ni muy pronto; que adquieran el hábito de la puntualidad, que es prenda de orden. Los alumnos que hayan faltado por la mañana ó el día antes, deberán ir acompañados de un individuo de su familia que explique la causa de la falta ó del retraso, ó en

su defecto, que traigan una carta ó nota de sus padres que la hagan constar. En suma: la escuela en que los niños asistan con asiduidad y vayan á ella á las horas reglamentarias, guardando orden y compostura por las calles, y los padres justifiquen, de palabra ó por escrito, las faltas de asistencia ó de puntualidad, dará prueba fehaciente de estar bien organizada, de que en ella hay establecido un buen regimen disciplinario, mediante el que se infunden á los niños hábitos de exactitud, de compostura, de orden, en una palabra.

Para mejor infundir y hacer que arraiguen esos hábitos, conviene que los niños no entren directamente de la calle á las *clases*. Entre la hora de ingresar en éstas y la de entrada á la escuela, debe mediar un intervalo de algunos minutos. Conforme vayan llegando los alumnos á la escuela, esperarán en una pieza destinada al efecto, ó si no la hay *ad hoc*, en donde pueda ser (en el patio, en el portal mismo), hasta la hora fijada, en que entrarán todos juntos y debidamente ordenados en las clases, en las cuales no es conveniente, por más de un motivo, que penetren según vayan llegando á la escuela (salvo los muy rezagados): esto implica un desorden que debe evitarse; evitándolo, se habitúa á los niños al orden, y además al respeto que deben tener al lugar consagrado á su enseñanza. También por esto puede juzgarse del régimen disciplinario de una escuela.

88. Además de por la manera de entrar en la escuela y las clases, se contribuye á mantener la disciplina (los que venimos señalando son medios indirectos de ella) y se conocen sus efectos por los *movimientos generales* que dentro de las clases ó en los ejercicios realizan los alumnos, á los que mediante una práctica seguida se les habituará á realizarlos con orden. Allí donde los niños marchan en tropel, sin concierto, desordenadamente, la disciplina corre peligro ó no es buena. Dichos movimientos deben ejecutarse con cierto ritmo (signo y efecto á la vez de orden) y de modo que los niños no tengan ocasión de dar motivo para advertencias ó reprensiones del maestro. Describiendo el citado

Gaillard una escuela bien disciplinada, dice á propósito del particular que ahora nos ocupa :

«Durante los *movimientos generales*— entrada en clase, cambio de sitio, salida— se observa el mayor silencio en las filas: los alumnos marchan en línea, recto el cuerpo, los brazos en posición uniforme, ya cruzados sobre el pecho, ora echados hacia atrás con las manos en la espalda. Se ha criticado mucho esta última postura, que, se dice, da á los niños aire de pequeños cautivos; ella es, sin embargo, en opinión de los médicos, preferible á la primera desde el punto de vista de la higiene, pues favorece el desarrollo del pecho y obliga al niño á mantenerse derecho. En las marchas así conducidas no se ve á los alumnos atropellarse ni pegarse, como sucede cuando conservan la libertad completa de su actitud y de sus movimientos; contraen preciosos hábitos de orden y se preparan para el trabajo por una especie de recogimiento. Cuando han penetrado en la clase, no se precipitan en desorden hacia sus respectivos puestos, sino que marchan alrededor de las mesas marcando ligeramente el paso; con frecuencia un canto ó un recitado cadencioso acompaña la marcha; cada uno entonces, y á una señal convenida, se coloca en su sitio, y si está de pie, con los brazos en la posición indicada para la clase. Los niños gustan de esas marchas ordenadas, que les evitan muchos castigos, pues la represión se hace inútil cuando se ha prevenido el desorden. Añadamos que esa sujeción aparente no le cuesta nada: el silencio y el buen orden son contagiosos tanto como el ruido y el desorden».

89. La *compostura* de los alumnos durante los ejercicios es otro de los particulares por que mejor se revela la disciplina escolar y que más influye en ella á la vez. Queremos decir con esto, la manera de comportarse los niños mientras trabajan con el maestro ó quien haga sus veces, las posturas que adopten, el *silencio* que guarden, la atención que pongan á lo que se les diga ó al trabajo que realicen. Cuando en semejantes actos los niños están desatentos, adoptan posturas poco urbanas, se mueven de una á otra parte, juguetean unos con otros, es señal de que, ó están cansados, ó de que no les interesa la lección ó el ejercicio; en cualquiera de los casos la disciplina no es muy sólida, y al maestro le faltan recursos para mantenerla; el desorden existe más ó menos visible, pero siempre latente.

Muchos maestros creen resuelta la cuestión, asegurado el

orden, cuando reina el *silencio* durante las lecciones. Sin duda que el silencio es condición precisa para el mejor éxito de la enseñanza en el acto de darla: toda lección hecha en medio del ruido, es lección perdida. Pero hay que distinguir. El silencio y la quietud deben ser hijos, por una parte, del interés que el maestro ponga en su enseñanza, de las artes de que se valga para cautivar y sostener la atención de sus alumnos, y por otra, del hábito que éstos hayan contraído de orden, de cumplir su deber en toda ocasión y momento. No se trata, como se ha dicho, de un silencio glacial, impuesto por una especie de terror, que si por un instante puede provocar hasta la admiración de un espectador incompetente, en el que tenga alguna idea de cómo debe gobernarse á los niños, producirá pronto desencanto, cierto sentimiento de tristeza: que la inmovilidad completa, el silencio absoluto son totalmente incompatibles con la naturaleza infantil, y signo de una imposición penosa. En las clases en que de este modo se obtiene la quietud y el silencio, se ahorra trabajo el maestro, pero los niños se enervan y no hacen nada, y el aburrimiento se refleja en sus semblantes: las lecciones se pierden como en medio de la mayor movilidad y el ruido más enojoso.

«En la escuela bien disciplinada, dice el autor citado, se siente circular la vida, las fisonomías están animadas y hay una especie de comunicación entre los alumnos y el maestro. Se percibe un poco de ruido, pero que no fatiga, sino que agrada; no es ese alboroto múltiple que transforma la clase indisciplinada en un recreo sin fin; es, como se ha dicho con razón, el zumbido de la colmena en trabajo. Lo que decimos silencio es, pues, la ausencia de la charla, que es lo difícil; en cuanto al silencio absoluto, el maestro de la escuela bien disciplinada lo obtiene instantáneamente, á una señal convenida, cuantas veces le sea necesario».

Esto es ya un buen signo de verdadera disciplina, de la que se funda en la autoridad moral del maestro y en el interés que éste sepa dar á su enseñanza. Ello no quiere decir que constantemente se repriman, con más ó menos violencia, las manifestaciones espontáneas del niño, ni se constriña

á éste á un quietismo y un silencio que sólo contrariando su natural pueden obtenerse. El silencio de una clase no es el silencio frío de los sepulcros ni debe procurarse á costa de esa espontaneidad que es la alegría, la vida de las mismas clases, y como un refrigerante de la atención; pero tampoco es el desorden, el bullicio, la falta de compostura, la inatención casi sistemática. El silencio de que el maestro necesita en sus lecciones, es el que surge en los momentos oportunos merced al interés de que se impregnen las lecciones, y al hábito adquirido por los alumnos bajo el influjo de la persuasión.

90. Hay un caso en que, aunque no es frecuente (al menos no debe serlo), también se revela la buena ó mala disciplina de una escuela: nos referimos al caso en que el maestro tiene que salir de la clase y los alumnos quedarse solos en ella por más ó menos tiempo. Si éstos permanecen sosegados, sin abandonar sus puestos, ocupados en lo que el maestro les encargara, sin alborotar, la disciplina es buena. Si, por el contrario, apenas desaparecido de la clase el maestro, los alumnos prorrumpen en alboroto, abandonan el trabajo y sus puestos, saltan, y, en fin, dan el espectáculo del desorden, la disciplina es mala, el maestro no tiene sobre sus discípulos verdadero ascendiente y los reduce al orden sólo por la amenaza, por el temor al castigo.

91. También en los *recreos* se manifiestan muy á lo vivo los efectos de una buena disciplina escolar. El recreo es la actividad del niño en plena libertad. Pero no debe confundirse esta libertad con la licencia. Los niños deben distraerse, jugar unos con otros, correr, saltar y hablar libremente; mas sin daño para ninguno, sin faltar á la urbanidad que todos se deben, sin proferir palabras incultas, sin ese vocear estrepitoso que ensordece y hace que se juzgue desfavorablemente de quienes lo producen. En una escuela en que impera un buen régimen disciplinario, nada de esto debe suceder, nada de ello debe tolerarse. En medio del desorden material ha de reinar un orden moral, del que será salvaguardia la vigilancia de los maestros y los hábitos de

moderación, de respeto á todos y á todo, de orden, en una palabra, que se haya sabido infundir á los alumnos.

Se dice que en los juegos de sociedad, incluso aquellos en que media algún interés (por de contado que nos referimos á los lícitos), se conoce á las personas de educación. Por lo mismo en los juegos infantiles debe distinguirse á los niños bien dirigidos, á los que están sometidos á una buena disciplina, obra de un buen maestro. Si á la hora convenida, cuando el maestro lo ordene, el recreo cesa, los alumnos recobran el porte propio de la clase, penetran en ésta y reanudan el trabajo placenteros y con orden, y lo hacen por hábito y convencimiento, no hay duda de que la disciplina de la clase es la que debe ser y está bien cimentada. Lo contrario acusaría indisciplina, mal gobierno en la escuela.

92. En lo dicho á propósito de los recreos hay implícito algo que toca á las *relaciones*, á la conducta que en la vida escolar deben observar los alumnos entre sí. Es éste un extremo muy interesante para la buena marcha de las escuelas y que de un modo muy directo se enlace con la disciplina, de la que á la vez que resultado, es un medio de favorecerla. Por eso deben los maestros poner particular empeño en atenderlo cuidadosamente.

La buena ó mala disciplina de una escuela se pone de relieve con cierta plasticidad mediante dichas relaciones, que á su vez son un principio de disciplina social. Cuando los niños se tratan bruscamente, existen entre ellos enemiga y rencillas, se maltratan de obra y de palabra, se acusan unos á otros, es que el maestro no ha sabido despertar en ellos y cultivar los sentimientos sociales, es que no ha suprimido la delación y el espionaje, ó acaso se ha servido de ellos como instrumento de disciplina; es, en fin, que ha abusado ó dado torcida dirección al resorte de la emulación, generador, cuando no se usa de él moderadamente, con circumspecta parsimonia, de celos, envidias, ojerizas y mal reprimido encono entre los alumnos. En semejante caso, la disciplina falsea por su base, y desde luego puede afirmarse que es mala y que en vez del orden moral, introduce en la

escuela gérmenes de desorden : toda disciplina fundada en eso lleva consigo latente la indisciplina.

El maestro que se preocupe de establecer y mantener un buen régimen disciplinario necesita esforzarse por hacer que sean afectuosas las relaciones entre sus discípulos. Al efecto, debe atender á cultivar en ellos los sentimientos sociales (de amistad, compañerismo, benevolencia, respeto y tolerancia) por los medios oportunamente dichos en esta obra. Con el mismo fin, utilizará á los niños lo menos posible (cuando no pueda pasarse sin su concurso) como instructores y vigilantes y, en todo caso, en vez de fomentar, ni siquiera consentirá el espionaje y la delación, como algunos mal aconsejados hacen; los reprimirá, afeándolos, no presutando oídos á los que los practiquen, diciendo que eso no es propio entre compañeros, y cuanto se le ocurra para deterrar de su escuela costumbres tan malsanas y tan contra-productas como medios disciplinarios; el maestro debe tender á que sólo el niño que cometa una falta sea su delator: tal es el principio fundamental de una buena disciplina, principio que equivale á hacer al niño sincero, justo consigo mismo y honrado. El maestro no debe perder de vista que las acusaciones son con frecuencia injustificadas é hijas de malos instintos (el deseo de venganza, por ejemplo), de móviles interesados (como los de obtener alguna recompensa ó congraciarse con el maestro) y de enemistades entre el acusador y el acusado, por lo que aceptándolas ó no rechazándolas se hace mala obra educativa.

En cuanto á la emulación, remitimos al lector á lo que decimos en el tomo VI (núms. **37** y **154**), donde la tratamos en todos sus aspectos, por lo que nos limitamos al siguiente resumen de lo en ese lugar expuesto :

El sentimiento de *emulación*, que es un medio general de cultura, se considera por la mayoría de los pedagogos como uno de los resortes esenciales de la disciplina. Tomada la emulación en su genuino sentido, esto es, en cuanto supone el deseo noble de igualar lo que se admira, de ocupar un lugar honroso entre los demás, conformamos con esa opinión, toda vez que, mediante ese sentimiento, son llevados los alum-

nos, no sólo á sobresalir, respecto de sus compañeros, en aplicación, sino también, y al mismo tiempo, en toda su manera de comportarse en la clase; y esto será tanto más provechoso para la disciplina, cuanto menos se deba al estímulo de las recompensas y más se funde en el deseo legítimo de agradar á los demás por su conducta, y de contarse y aun sobresalir entre los mejores, lo que implica una tendencia acentuada hacia el bien y un como anhelo de perfeccionamiento, con el que el gobierno de la escuela tiene que salir grandemente beneficiado.

Pero entiéndase que este resorte de la emulación, por poderoso y fecundo que sea, ofrece sus peligros cuando el maestro no cuida de él como es debido, y de aquí que algunos pedagogos lo rechacen como pernicioso y contraproducente. Hay que cuidar, ante todo, de que la emulación se deba á una noble y generosa competencia entre los escolares, y no se halle excitada por el afán de recompensas que distinguen materialmente á unos de otros: en vez de ellas debe inspirárseles el pensamiento del deber, de portarse como buenos y de no quedarse atrás de los mejores. La emulación que tiene por acicate las recompensas, excita el orgullo y la vanidad en unos alumnos, humilla y desanima á otros, provoca entre todos la envidia y los celos, lo que, al aflojar los lazos de compañerismo, contribuye grandemente á relajar la disciplina, produciendo entre los escolares las rencillas, enojos, enemistades y delaciones que precisa evitar en bien de la disciplina; como que ésta es imposible de mantener, aun apelando á los medios coercitivos más enérgicos y reprobados, donde tal estado de cosas existe.

93. Como á la entrada, se revelan los efectos de la disciplina á la *salida de las clases y de la escuela*. Desde las primeras pasarán los niños al lugar en que dijimos que deben esperar, á la entrada, su ingreso en las clases, y deben hacerlo con el mismo orden con que entraron en ellas. Desde el lugar indicado irán saliendo por secciones y dos á dos, caminando en dirección de sus casas. En una escuela cuyo maestro ame el orden y tenga siquiera noción de lo que exige la disciplina, ha de cuidarse mucho de la manera como salen á la calle los alumnos. Procurará el maestro que éstos no se detengan en la puerta de la escuela, ni alboroten en ella, ni se den á correr desaforadamente, como sucede en muchas, dando lugar, amén de las molestias á los vecinos, á que éstos y los transeuntes formen juicio desfavorable de la escuela y de quien la dirige. El maestro tiene á su alcance medios de evitar las faltas que pueden cometerse en ese sentido,

vigilando la salida, ordenándola de la manera que hemos dicho, aconsejando á los alumnos y sus familias y, en fin, por la persuasión y el influjo de su autoridad moral, que bien cimentada y ejercida, obrará milagros. De cualquier modo que sea, todo estriba en hacer que los niños contrai-gan buenos hábitos, y repetidas veces hemos dicho que ésta es obra de una disciplina basada en el ejemplo del maestro y perseverantemente aplicada y sostenida.

Y ya que recordamos el ejemplo del maestro, no estará de más decir que así como de puntualidad en entrar y asistir á clase, debe darlo en cuanto á la salida, no mostrando deseos ni impaciencias por terminar las clases, sino haciéndolo á la hora reglamentaria, y no abandonando la escuela hasta que haya salido de ella el último niño. Las impaciencias de parte del maestro por salir pronto se contagian á los niños que las conocen, y además sirven para que éstos juzguen mal á aquél y las tomen de pretexto para querer salir antes, ó al menos para impacientarse. De todas suertes, son un mal ejemplo. El maestro debe ser el primero que entre en la escuela y el último que salga de ella.

II

DE LA ECONOMÍA ESCOLAR

94. Explicación del concepto é idea de su contenido. — 95. El arreglo y buen aspecto de las dependencias de la escuela; sus relaciones con la cultura estética, la higiene y la disciplina. — 96. Conservación y reparación del material. — 97. Consejos á los maestros para la adquisición de él. — 98. Registros disciplinarios: sus clases y objetos. — 99. Cuadernos de comportamiento; su valor pedagógico. — 100. De otros libros que requiere la administración y gobierno de la escuela y están obligados á llevar los maestros: de inventario, de ingresos y gastos, de correspondencia y de visitas; cuentas y presupuestos. — 101. El archivo de la escuela. — 102. Las relaciones entre la familia y la escuela; fines con que deben establecerse. — 103. Medios prácticos de hacerlas efectivas. — 104. Las visitas á las escuelas; conveniencia de fomentarlas y en su día regularlas; cómo han de comportarse en ellas los alumnos.

94. Si la escuela primaria constituye una sociedad («sociedad en miniatura», que se dice), forma también una familia. Como en ésta, se imponen en ella cuidados, atencio-

nes, menesteres semejantes á los que con relación á la casa se comprenden bajo la denominación de «economía doméstica». De aquí lo que llamamos *economía escolar*, lo que vale tanto como decir, de una parte, orden, concierto, buena disposición en todo, y de otra, buena administración. Aunque en esto entra por mucho la parte material (ya dijimos en el núm. 5, cuarta conclusión, que integra la organización pedagógica de las escuelas), es evidente que tiene un aspecto moral, como lo tiene la economía doméstica, y que á la vez que supone ciertas relaciones de caracter social, mira particularmente á la disciplina: en la casa constituye el elemento capital del régimen disciplinario.

Así, pues, lo que comprendemos bajo la denominación de «economía escolar», es como la continuación de los medios indirectos ó preventivos de que debe servirse el maestro para establecer y mantener una buena disciplina en su escuela; el descuido, omisión ó negligencia respecto de los menesteres que ello supone, es signo, en la escuela como en la familia, de desorden, de falta de celo, de desgobierno, en una palabra, á la vez que da ocasión para que se relaje la disciplina. Y si ésta ha de fundarse principalmente en la conducta, en el ejemplo del maestro, no hay para qué decir que éste se halla obligado á atender con escrupulosa exactitud á dichos menesteres.

Son éstos de índole varia. Los principales, por referirse más directamente al orden de la escuela, á su gobierno y administración, pueden condensarse en los siguientes extremos: *a*), arreglo y buen aspecto de las dependencias de la escuela; lo que implica la disposición ordenada y artística del material de la misma; *b*), conservación y reposición de este material; *c*), criterio que ha de presidir á las adquisiciones que se hagan de ese material; *d*), los llamados registros disciplinarios; *e*), conservación de libros, cuadernos y documentos; *f*), administración y contabilidad de la escuela; *g*), relaciones entre ésta y las familias de los alumnos, y *h*), visitas á la misma.

Basta esta mera enumeración para que se comprenda lo

que incluimos bajo el dictado de «economía escolar», la semejanza de ésta con la economía doméstica y sus relaciones con la disciplina, de cuyo régimen es parte integrante. La explicación que sigue de cada uno de esos términos aclarará más los respectivos conceptos y patentizará las indicadas semejanzas y relaciones.

95. En cuanto al *arreglo y buen aspecto de las dependencias de la escuela*, parece ocioso decir que es un medio de infundir en los alumnos el espíritu de orden: viendo los niños que en la escuela se halla todo ordenado, cada cosa en su sitio y bien colocada, se habituarán insensiblemente á proceder de la misma manera respecto de aquello que les incumba, máxime si observan que el maestro pone empeño en que todo esté arreglado: es ésta una manera de predicar con el ejemplo. Además, así como de una casa, se juzga mal de una escuela en que reina el desorden, en que el mobiliario, el material de enseñanza, los utensilios de trabajo, etc., no se encuentran donde deben hallarse, no se tienen á mano cuando precisa utilizarlos, no están colocados con regularidad y gusto, y se presentan á la vista de manera que revelan un conjunto confuso, desaliño y falta de celo en quien la gobierna. Los niños que un día y otro contemplan semejante espectáculo se acostumbran al desorden, y difícilmente adquieren luego el hábito contrario. Por esto, sin duda, se recomendaba á los maestros, por el referido Reglamento de 1838, que observaran, como regla general, la máxima de que *haya un lugar para cada cosa y cada cosa esté en su lugar* (1).

Téngase en cuenta, por otra parte, que el buen aspecto de las dependencias de la escuela (las clases particularmente, por el mayor tiempo que en ellas permanecen los alumnos) es un medio indirecto de educación estética, de infun-

(1) Por los arts. del 4.º al 8.º inclusives de ese Reglamento se dan algunas disposiciones respecto al material de las escuelas y aun de su colocación. Porque unas han caído con razón en desuso y las otras son hoy inadmisibles y, por lo tanto, no puede recomendarse su aplicación, omitimos transcribirlas. Nada pierden los maestros con no conocerlas; en cambio ganarán las escuelas con que no se piense en aplicarlas.

dir á los niños el espíritu del orden, de la simetría y del buen gusto. Por esto se esforzará el maestro en que sus discípulos reciban sin cesar, como quería Platón, saludables impresiones por la vista, no limitándose, al efecto, á lo que acabamos de aconsejarle respecto del buen aspecto de la escuela y la ordenada disposición de los objetos de ella, sino procurando, además, *embellecerla* por un *decorado* á propósito; v. gr.: el color de los muros, las condiciones artísticas del material de enseñanza, su colocación, como ya se ha insinuado, é introduciendo en las clases y otras dependencias (recibimientos, comedor, pasillos, etc.) flores y plantas verdes, como hiedra, sarmiento trepador, lúpulo, abetos, pinos, etc., que á la vez que de adorno, sirvan para mejorar las condiciones de la respiración, en la que tan bienhechora influencia ejercen; esto sin contar con las flores, arbustos y árboles que debe haber en el jardín ó patio, ni con las fotografías, reproducciones artísticas, etc., que requieren la enseñanza de las Bellas Artes. En suma, deben procurar los maestros que en la escuela se respire cierto aire de poesía, pero de esa poesía que surge de la sencillez y la modestia combinadas con el buen gusto y la gracia en los pormenores.

Si esto no puede ser (un buen maestro tendrá siempre recursos para de un modo ó de otro embellecer su escuela), es indudable que el orden de los objetos, su limpieza y adecuada colocación, el buen aspecto de las clases puede obtenerse á poca costa con celo y alguna dosis de buena voluntad. Cuanto en ese sentido se haga redundará en beneficio de la cultura de los alumnos y la disciplina de la escuela.

El buen aspecto de ésta quiere decir, en primer término, limpieza de todas las dependencias y de los muebles y otros objetos que contenga. Como de la limpieza tratamos en el capítulo siguiente, á propósito de la higiene, nos limitamos ahora á recomendarla muy escrupulosa al maestro, quien debe hacer de modo que los niños no ensucien las paredes pintarrajeando en ellas, escribiendo letreros de insulseces y, lo que es peor, de groserías. En las escuelas

que esto sucede, en que las paredes y aun ciertos objetos de enseñanza se ofrecen á la vista sucios, manchados, pintarrajeados, el maestro no se halla á la altura de su misión y la disciplina deja mucho que desear.

96. Respecto del material (lo mismo el fijo que el movable, el mobiliario que los medios auxiliares de enseñanza), necesita el maestro también cuidar de su buen estado y conservación, no sólo porque las escuelas no están sobradas de recursos para reponerlo todos los días, y siempre hay en ellas atenciones que cubrir y algo que hace falta tener, sino porque además, cuidar de lo que se tiene, procurar su buen estado y conservación, es un deber de todo maestro, como lo es del ama de casa. Además, ello servirá de ejemplo á los alumnos, y á las alumnas, en las escuelas de niñas, de aprendizaje, de enseñanza práctica de una de las partes que abraza la economía doméstica. Para unos y otras es un estímulo al orden y á la economía. Y aunque así no fuera, el maestro está obligado á procurar que se conserve en el mejor estado posible todo el material de su escuela y, por lo tanto, á hacer que los niños no lo deterioren, lo traten bien, no lo ensucien, etc., etc.

En esto debe el maestro cuidar particularmente del material de enseñanza que los niños manejan más (incluso el que les pertenece), como, por ejemplo, los libros, los cuadernos de dibujo y escritura, los atlas manuales y otros por el estilo. Aparte de que significa desarreglo y despilfarro dejar que los alumnos estropeen esos y otros objetos, es un medio directo de disciplina no consentirlo, y mediante ello acostumbrar á los niños á ser cuidadosos con los útiles de que se sirven. Por otra parte, da mala idea de la escuela y de su maestro el hecho, que no deja de ser frecuente, de que los libros, atlas, cuadernos, etc., se ofrezcan sucios, llenos de borrones, con letreros impropios y garabatos, desencuadrados y las hojas sueltas y rotas. Cuanto haga el maestro para prevenir y evitar semejantes deterioros será poco; al efecto, procurará que los niños manejen con cuidado esos objetos, no jueguen con ellos, fo-

rren los libros, no los hojeen, así como los cuadernos, mojándose los dedos con saliva (lo que además ofrece inconvenientes desde el punto de vista higiénico), y, en fin, los conserven en el mejor estado; y para los que hayan de sacar de la escuela, como desde luego sucede con los de su propiedad, los coloquen en carteras, porta-libros, etc.

No queremos decir que el material de la escuela haya de ser eterno; el de que acaba de ocuparnos precisará ser renovado con cierta frecuencia, y es preferible esto á que presente el aspecto tan ingrato de los libros desencuadrados, sucios, llenos de borrones á que hemos hecho antes referencia. El mucho uso deteriora los objetos, por lo que hay que reponerlos de vez en cuando, así como substituirlos por otros más adecuados ó más útiles de los que se tienen. Los recursos con que la escuela cuente dirán lo que debe hacer el maestro, el cual procederá á estos respectos con mucha circunspección, arreglando los objetos que lo permitan, reponiendo los que realmente estén inutilizados ó no deban usarse por lo dicho antes, y, en fin, haciendo aquellas nuevas adquisiciones que estime necesarias.

97. Ese de las *adquisiciones de material* es un punto muy interesante de la organización escolar, en cuanto que á la vez que al buen éxito de la enseñanza, contribuye á infundir buenos hábitos en los niños, y, por otra parte, tiene relación muy estrecha con el sistema económico de la escuela. Por todo ello, recomendamos á los maestros que en las adquisiciones que tengan precisión de hacer se atengan en lo posible, cada cual dentro de los medios de que disponga y de las condiciones en que se halle, á las reglas que, por vía de direcciones, exponemos á continuación:

a) Siempre que haya de adquirir material para la escuela, ya consista en mobiliario, ya en medios auxiliares de enseñanza, se enterará previamente el maestro, por los medios de información que tenga á su alcance (revistas profesionales, catálogos, consultas al inspector, á los compañeros ó al Museo Pedagógico), del que sea más adecuado, más útil y más le convenga, teniendo en cuenta los recursos con

que cuente, las circunstancias de su escuela, el local de que disponga, etc.

b) El maestro tendrá siempre en cuenta (esto reza principalmente con los que tienen bastantes recursos y con los que instalan por vez primera una escuela) que no es el mejor material el más numeroso y de más coste, sino el más adecuado (pedagógica é higiénicamente) y el que más y con mayor facilidad se utiliza. No es la mejor escuela la que posee material más lujoso, sino aquélla que lo tiene apropiado á sus necesidades y condiciones, y maestros y alumnos se sirven de él más y con mayor provecho. En las escuelas no debe haber nada superfluo, nada que trascienda á meramente aparatoso, sino lo necesario, lo que el maestro tenga la convicción que ha de servirle. Las compras, pues, de material han de hacerse en la escuela como las hacen las amas de casas modestas y ordenadas: excluyendo el lujo, lo de mera ostentación, y fijándose en lo útil y necesario.

c) En ciertas adquisiciones de material de enseñanza, como el que se refiere á la de la Historia Natural, industria, etc., se dará la preferencia cuando se pueda: á los objetos naturales, sobre los artificiales; á los modelos en bulto, sobre las estampas, y siempre á las representaciones que mejor se aproximen á la realidad; y á las colecciones, Museos, etc., preparados por la industria, los que se formen en la escuela con el concurso de los alumnos (1).

d) Los maestros pueden adquirir bastante material científico sin necesidad de comprarlo, estableciendo cambios de objetos entre unos y otros, y mediante sus alumnos, ya por lo que recolecten en las excursiones (plantas para formar herbarios, insectos, minerales, fósiles, etc.), ya por los que les den sus familias y amigos de la casa. Ambos modos de adquirir se generalizan más cada día, con éxito y resultados positivos, en las escuelas extranjeras; en las nuestras se

(1) Del valor pedagógico del material científico así adquirido y de la manera práctica de formar los Museos escolares, tratamos en el ya citado tomo VI de esta obra (núms. 110 y 111), págs. 292-298.

ponen en práctica de algún tiempo á esta parte, y como son buenos por varios motivos, se aclimatarán (1).

e) Los ahorros que haga el maestro de los recursos destinados á la reposición del material, bien por su proceder discreto en cuanto á las compras que haga, ora por los modos de adquisición que acabamos de aconsejarle, los destinará á la mejora del mobiliario (mesas-bancos, sobre todo) de las condiciones pedagógico-higiénicas que se dicen en el capítulo siguiente, ó á hacerse de buenos medios auxiliares que puedan aplicarse á varias enseñanzas (v. gr., el aparato de proyecciones, una buena linterna mágica, en su defecto, y algún microscopio), ó de los que son necesarios é insustituibles en una determinada enseñanza (como, por ejemplo, una colección de mapas murales por el estilo de la de Vidal Lablach ó la *Carta muda de España* de Torres Campos, algún aparato de física, substancias para experimentos químicos, etc.); en fin, á aquello más útil y costoso y que no pueda obtenerse en la escuela por los modos dichos ó porque los alumnos no sepan construirlo mediante los trabajos manuales (recuérdese á este efecto lo dicho en los números **61** y **62**).

f) Por último, la indicación que más arriba hacemos respecto del mobiliario, la referimos á todo el material de enseñanza, los libros inclusive: que en todo él tenga en cuenta el maestro las condiciones higiénicas de que se habla en el capítulo siguiente, y además las artísticas, el esmero y buen gusto con que estén ejecutados los objetos, especialmente los cuadros, mapas, cromos, modelos, etc.; recuérdese

(1) En efecto; generalizanse más cada día entre nosotros las excursiones escolares instructivas, con lo que indudablemente se generaliza á la vez el modo de recolectar por los alumnos, pues es de suponer que en las excursiones al campo, á las industrias, fábricas, etc., los maestros lo tengan en cuenta, haciendo que en las primeras los alumnos busquen y á propósito de las otras pidan. En cuanto á los cambios de primeras materias, productos, etc., hace tiempo que algunos maestros sintieron la necesidad de establecerlos, y recientemente se les ha da dado mayor impulso, sistematizándolos y estableciendo como un centro para ellos por iniciativa del Claustro de la Escuela Normal de Maestros de Granada, que de este modo ha realizado una buena obra.

lo que á propósito del arreglo y buen aspecto de la escuela aconsejamos en el núm. 95, refiriéndolo á la educación estética.

98. Para el orden práctico de la escuela, poseer el maestro todos los datos necesarios respecto de cada alumno y no confiar nada á la memoria, sino tenerlo todo consignado por escrito de modo que pueda consultarlo cuando de ello haya de menester, necesita llevar ciertos *registros*, que por referirse también á la disciplina, en la cual influyen, son elementos de ella, se denominan *disciplinarios*. Consideramos como tales los tres siguientes (algunos autores comprenden entre ellos también, otros de que hablamos en el número siguiente, que en nuestro concepto no responde á ese fin), ó sea los que están obligados á llevar los maestros por prescripción reglamentaria, á saber :

a) *El de matrícula.* — En él debe consignarse : los datos de filiación de los alumnos, como son su nombre, apellidos y edad, los nombres, profesión y domicilio de sus padres ó encargados y la fecha de entrada y salida del niño de la escuela. Conviene reservar algún espacio en este libro para anotar las observaciones que convengan.

b) *El de clasificación,* que es común llevar unido al anterior, y tiene por objeto anotar el concepto que merece el niño en cada materia de enseñanza, y la fecha con que pasa de una sección á otra; también en este libro, si se lleva separado del anterior, conviene dejar un espacio para observaciones.

c) *El de asistencia,* que sirve para pasar lista y anotar las faltas que cometan los alumnos; este libro debe tener las casillas necesarias para anotar día por día la asistencia ó falta de ella, las totales y el término medio y para que en la lista figuren los números de orden y matrícula de los alumnos, y su edad, nombre y apellidos. Las faltas se anotan en la casilla correspondiente al día en que se comete, y se indican, si es de la mañana, por una rayita horizontal, y si es por la tarde con otra vertical, resultando una cruz cuando es de todo el día. Si la falta es voluntaria, por enfer-

medad ú ocupación, suelen algunos maestros indicarlo mediante las letras *v, e y o*, según el caso, que ponen á modo de numerador, si corresponde la falta á la mañana, y de denominador si se trata de la de la tarde. Otros maestros anotan en vez de las faltas las asistencias, sirviéndose de las rayitas dichas. Para evitar á los maestros trabajos, les aconsejamos que el registro de asistencia lo dispongan de modo que sirva para un año.

Acerca de dichos tres registros (respecto de los que no entramos en más pormenores, porque en los *Apéndices* que ponemos al fin de este volumen se dan los correspondientes modelos), se dispone en el Reglamento de 26 de Noviembre de 1838:

Art. 10. Habrá un libro de matrícula, en el que asentará el maestro el nombre, apellido y edad del niño que se presente por primera vez en la escuela, el de su padre ó tutor, el domicilio y el día de su presentación.

Art. 11. También llevará el maestro un registro diario de la asistencia de los discípulos, y en cuaderno separado pondrá las notas semanales ó mensuales relativas á su aplicación, aprovechamiento, índole y conducta particular.

Respecto de los mismos libros, se prescribe en el Decreto de 2 de Septiembre de 1902, reorganizando las Juntas provinciales y locales de enseñanza:

Corresponde á las Juntas locales (art. 25, núm. 17) «llevar el libro de matrícula de cada escuela, para que, teniendo en cuenta la capacidad de ella y la papeleta firmada por el vocal médico de no padecer el alumno ó alumna enfermedad contagiosa ó repulsiva y de hallarse vacunado, pueda dar la papeleta de ingreso en la escuela correspondiente»

«Los maestros llevarán el libro de asistencia de los alumnos autorizados, dando parte á la Junta (local) de las faltas que cometan».

99. En muchas escuelas existe la buena práctica de abrir á cada alumno un *cuaderno de comportamiento*, en el que periódicamente (por semanas ó por meses, que es lo más general) y por notas *breves, pero explícitas*, se da cuenta á la respectiva familia de la conducta del alumno en clase,

las calificaciones que ha merecido, faltas de asistencia y de cuanto más interesa saber á los padres respecto de la conducta observada por sus hijos en la escuela, advertencias que han de hacerles, etc. En dichos cuadernos, y á continuación de esas notas, deben manifestar los padres ó encargados de los alumnos lo que á su vez crean conveniente, ó al menos poner el *enterado*.

Esta excelente práctica, no sólo aprovecha al maestro (por lo que los padres pueden ayudarle respecto de la educación de los niños, suministrándole datos, haciéndole indicaciones, ejecutando lo que les diga), sino también á las familias que, mediante ella, estarán al corriente de la conducta de sus hijos en la escuela y sabrán á qué atenerse, y lo que deban hacer para corregir ciertas faltas. Por todo ello, consideramos dichos cuadernos como uno de los medios indirectos de disciplina, cual uno de los instrumentos disciplinarios de que trata el número precedente. En lo tanto, aconsejamos á los maestros que no dejen de adoptarlos, y que procuren sacar de ellos todo el partido posible, para lo cual, lo primero que necesitan es llevar al ánimo de las familias la idea de su conveniencia, hacer que los miren con interés, que al fin será lo mismo que interesarlas por la educación de sus hijos.

100. La buena administración y contabilidad de una escuela impone todavía otras formalidades y asientos que á su vez requieren nuevos libros y registros, de que no puede prescindir el maestro, no sólo porque es obligatorio llevarlos, sino porque además lo necesita para no incurrir en faltas que á veces pudieran acarrearle responsabilidades seguidas de malas consecuencias.

He aquí los nuevos documentos á que nos referimos:

a) *Libro ó cuaderno de inventario*.—Especie de registro en el que se hace constar los muebles, enseres, libros y demás efectos pertenecientes á la escuela. Debe llevarse con exactitud, anotando los objetos que se retiran, los que se van adquiriendo, el estado de ellos (bueno, mediano ó mal uso) y cuanto convenga para darlos á conocer y justificar

las alteraciones que se hagan. Al cesar un maestro, ha de formar el inventario definitivo de lo que entrega á su sucesor, firmándolo ambos. Los maestros deben acompañar una copia del inventario á los presupuestos que formen.

Según el Real decreto de 2 de Septiembre de 1902, antes citado, «los maestros recibirán y entregarán bajo inventario el edificio y enseres de las escuelas, y están obligados á cuidar de su conservación y son responsables de las faltas que hubiere». (Art. 25, núm. 15.) Y en el número siguiente se dice que corresponde á las Juntas locales «llevar el libro-inventario de los edificios y material de enseñanza con la debida separación para cada una de las escuelas, en el que conste relación detallada del edificio, su estado de conservación, condiciones y capacidad de las clases y relación detallada del material de enseñanza, indicando el estado de su conservación por el uso. Asimismo recibirán y entregarán bajo inventario á los maestros los enseres y menaje que se vayan adquiriendo con cargo al presupuesto de material de la escuela».

b) *Libro de ingresos y gastos.*— Se dispondrá este libro (necesario para el orden administrativo, así en la familia como en la escuela) de modo que en los folios de la izquierda se consignen, figurando el «Cargo», las cantidades que reciba el maestro, expresando la procedencia, el concepto y la fecha (año, mes y día), y en los de la derecha la «Data», ó sea las cantidades que invierta, con igual especificación. Este libro, resumen y expresión de toda la contabilidad de la escuela, debe llevarse con toda exactitud y limpieza, sin raspaduras y enmiendas, y servirá al maestro de base:

aa) Para la formación de la *Cuenta del material*, que está obligado á rendir trimestralmente.

bb) Para formular el proyecto de *Presupuesto*, que debe formar por duplicado en el mes de Octubre de cada año para el siguiente. Ya se ha dicho que al presupuesto ha de acompañar el maestro el inventario de la escuela. Para el cálculo del presupuesto servirá de base la cantidad que en el general del Estado se consigne para el material de la escuela (la cuarta parte hasta ahora; la sexta hoy del sueldo del maestro) y los gastos originados en el año corriente, amén de los que puedan producir nuevas necesidades reglamentarias.

En el núm. 22 del expresado artículo del referido Decreto de 1902 se dice que corresponde á las mencionadas Juntas locales: «Examinar é informar, en vista del inventario, y teniendo en cuenta las necesidades de la enseñanza, el presupuesto de material que formulen los maestros, remitiéndolo á la Junta provincial para su aprobación».

c) *Libro de correspondencia.* — Se anotará en él, numeradas por orden cronológico y expresión de las fechas, de una parte, las comunicaciones *remitidas* por el maestro á las autoridades y cuantas con carácter oficial dirija concernientes á la escuela, y de otra, las *recibidas* por él, y documentos que las acompañen, con igual carácter.

d) *Libros de visitas.* — Desde luego es obligatorio para los maestros tener uno á disposición del Inspector provincial (art. 30 del Real decreto de 27 de Marzo de 1896), en el que este funcionario anotará las prevenciones y advertencias que juzgue conveniente hacer, el juicio que le merezca la escuela, concepto del maestro, etc. Convendrá tener otro para las visitas que hagan á la escuela las autoridades escolares y aun las personas no revestidas de autoridad. Las visitas de los Inspectores provinciales obligan á los maestros á llenar un *Estado*, con los datos que se especifican en el modelo que damos en los *Apéndices*. Conviene que el maestro tenga ordenados estos datos al recibir la visita, lo que le será fácil, para muchos de ellos, si lleva bien los libros y registros enumerados antes.

101. Toda escuela debe tener su *Archivo*, que será como su historial hecho año por año; un almacén de datos y antecedentes que con frecuencia precisará consultar, y siempre será curioso conservar. Á veces piden las autoridades noticias de años anteriores que el maestro no puede retener en la memoria ni sabría improvisar. Constituirán el Archivo de la Escuela, debidamente encarpetados y rotulados por años y asuntos, los siguientes documentos:

- a) Los programas y horarios ya en desuso.
- b) Los diarios de clase y cuadernos de ejercicios escritos de que se da idea en los núms. **70, 71 y 75.**
- c) Los libros, registros y cuadernos de que tratan los

núms. **97, 98 y 99** y borradores de los estados á que se alude en este último.

d) Los borradores de presupuestos y cuentas de que en el mismo lugar se hace mención.

e) Las comunicaciones originales que reciba el maestro con los documentos que las acompañen, y las minutas de las que él dirija á las autoridades y otras personas.

f) Cualesquiera otros libros, registros, actas y documentos que se produzcan en la escuela con ocasión de los servicios mentados y de los que además de éstos se organicen en ella, como, por ejemplo, las clases de adultos, las colonias de vacaciones, las cantinas, las cajas escolares de ahorros, exámenes, fiestas, etc., etc.

Tal debe ser el Archivo escolar, signo de buen gobierno, sobre todo si está bien dispuesto y cuidado.

102. En diferentes pasajes de este libro hemos aludido, recomendándolas, á las relaciones que conviene al maestro establecer entre la escuela y las familias de sus alumnos.

Desde luego harto se comprende por lo indicado más arriba (**98**), que semejantes relaciones (equivalentes á las relaciones sociales de que trata la economía doméstica) debe aprovecharlas el maestro para la disciplina de la escuela, procurándose, mediante ellas, la cooperación de los padres en lo tocante á corregir ciertos defectos de los niños, estimularles al estudio, vigilarlos, etc. Cuando entre los padres y el maestro existen los vínculos de solidaridad que esas relaciones suponen; cuando se comunican y ayudan mutuamente en lo que respecta á la dirección de los niños, bien puede decirse que la disciplina de la escuela tiene base muy sólida y no se perturbará tan fácilmente. No se olvide el dicho «de que los maestros nada pueden, al respecto de la disciplina, sin el concurso de los padres» (1).

Y no sólo como medio disciplinario tienen valor y efi-

(1) No entramos en más pormenores tocante á las relaciones entre la escuela y las familias como medio de disciplina, porque en el tomo VII quedó expuesta la correspondiente teoría. (V. el núm. **155**, páginas 366-369.)

cacia dichas relaciones, que interesan á todos los extremos de la organización pedagógica de la escuela. Sirven además, y á ello debe encaminarlas el maestro: para llevar á la escuela las ventajas de la educación doméstica; para ilustrar á los padres respecto de lo que les importa saber para la buena educación de sus hijos, interesarles en favor de la escuela y orientarles acerca de lo que debe ser la organización de ésta y es la función educativa; para deshacer prejuicios, errores y malas disposiciones de las gentes de los pueblos contra el maestro y su obra, y acerca de la manera de entender la enseñanza; y, en fin, para que todos puedan apreciar debidamente el trabajo del maestro y su conducta con los alumnos.

Por todo ello el maestro es el primer interesado en que se establezcan las indicadas relaciones, en que su escuela esté abierta á los cuatro vientos, y que lo que en ella haga trascienda al exterior. En lo tanto, está obligado á buscar la colaboración de las familias, á provocar esas relaciones, que nunca se recomendarán bastante á su consideración, pues tienen más alcance, mayor trascendencia de la que á primera vista parece. Por semejante medio se va poco á poco preparando á los padres para que eduquen bien á sus hijos, se interesen por los asuntos escolares y hasta intervengan en ellos con cierto sentido pedagógico: como se ha dicho, «el maestro reeduca á los padres por medio de los hijos», aforismo que será tanto más exacto cuanto mayores sean las relaciones y la solidaridad entre la escuela y la familia, los puntos de contacto entre la economía escolar y la doméstica y el concurso mutuo que se presten ambas instituciones fundamentales del orden social.

103. Convenidos, se dirá, en que las supradichas relaciones son de excelentes resultados, verdaderamente precisas, de un gran valor pedagógico para la disciplina y la organización general de la escuela, así como para el aprovechamiento y buena educación de los niños; pero, ¿de qué medios ha de valerse el maestro, qué resortes ha de poner en juego para establecerlas con probabilidades de éxito y

de modo que perduren? Aunque en el decurso de este libro hallará sin gran dificultad un buen maestro esos medios, para facilitarle el trabajo los exponemos á continuación, por vía de resumen y á guisa de direcciones prácticas:

a) Visitando, cuando la ocasión se presente ó buscándola si es preciso, á los padres de sus alumnos, y sin aires de pedagogo, darles consejos respecto de lo que á éstos conviene, hablarles de la importancia de la educación y de la parte que á ellos corresponde en la de sus hijos, é invitándoles á que visiten la escuela.

b) Utilizando, con el objeto que hemos dicho oportunamente (enterar á los padres del adelanto, conducta, etc., de sus hijos), las cartas y notas de satisfacción (85, A, b), y sobre todo, los cuadernos de comportamiento de que tratamos en el número 98 y los de ejercicios escritos que hemos dicho pueden llevar los niños á sus casas (75), así como ejemplares de lo que hacen mediante el dibujo, el trabajo manual, etc.

c) Haciendo lo que le hemos aconsejado á propósito de los trabajos que exponga y lea en los exámenes (79).

d) Promoviendo en su escuela Exposiciones, Conferencias, Lecturas y otras fiestas en que tomen parte los alumnos y á que puedan asistir sus familias, el público en general.

e) Promoviendo asimismo Asociaciones para esos fines, y particularmente de *antiguos alumnos* de su escuela.

104. Como queda dicho, uno de los medios de hacer efectivas las relaciones entre la familia y la escuela, consiste en que ésta sea visitada: para apreciarla bien es preciso verla funcionar, y lo que no se puede apreciar bien, no es fácil que llegue á interesarnos. Por esto son tan poco estimadas entre nosotros, por el común de las gentes, las escuelas primarias.

Conviene, por tanto, que el maestro, lejos de ver con malos ojos que se visite su escuela, lo desee y aun lo procure, interesando á algunas personas, sean ó no padres de familia (con preferencia y con más motivo, claro está, las

que lo sean), para que vayan á ella á examinar tales ó cuáles trabajos de los niños, á presenciar éstos ó los otros ejercicios físicos, á verlos trabajar en las ocupaciones manuales, á contemplar alguna colección de objetos productos de ellas, etcétera., etc. La cuestión es llamar la atención de las gentes hacia la escuela é interesarlas en su favor. Para esto último se valdrá el maestro de los medios más adecuados según la índole de los visitantes, á los cuales dará á conocer cuanto se deba y sea preciso al objeto indicado, y se mostrará siempre con afabilidad y exquisita cortesía.

Se dirá, y no sin razón, que las visitas, si llegan á ser frecuentes, perturban la marcha de las clases y hasta pueden ser perjudiciales para la instrucción de los alumnos y la disciplina de la escuela. Entre nosotros no hay por ahora motivo para temer que esto suceda: nuestras escuelas no son visitadas ni siquiera por quienes más interés tienen en conocer la labor que en ellas se realiza. Pero llegado el caso de que las visitas menudearan (lo que sería el mejor de los síntomas), y el maestro comprendiera que de ello podría resultar perjuicio para la enseñanza de sus discípulos, las metodizaría, señalando horas y días determinados, y combinándolas con exposiciones de los trabajos de los alumnos y otros actos de carácter público ó poco menos. Claro es que no debe ni le conviene suprimir las visitas en pleno trabajo, pues lo que se necesita es que las gentes vean hacer á maestros y alumnos, funcionar la escuela; pero esto no ha de tener lugar en toda ocasión y momento, ni de modo que continuamente se interrumpen ó alteren las tareas escolares. Lo que por lo pronto hay que hacer, es atraer á las familias hacia la escuela; luego, la experiencia y el buen sentido del maestro señalarán el camino que debe seguirse.

Las visitas á las escuelas dan ocasión para que los alumnos muestren su grado de cortesanía y de urbanidad. Cuando entre en las clases un visitante, los niños deben ponerse de pie, no porque el maestro se lo ordene, como es costumbre, por un golpe de timbre, una palmada ú otra clase de señal, sino por propio y natural movimiento, por el hábito de

buena crianza que deben tener contraído de ser corteses.

Á esto y á un ligero y respetuoso movimiento de cabeza, debe reducirse el saludo que hagan los alumnos á los visitantes que entren en las clases, suprimiendo las frases de «buenos días», «cómo está usted», etc., con que en algunas escuelas se acostumbra saludar, y que pronunciadas á coro y con el tonillo que se da á lo artificioso y dicho maquinalmente, resulta desagradable y hasta grotesco. No; la cortesía, la urbanidad, no consiste en eso, sino en hacer lo que acabamos de indicar, en permanecer con juicio sin producir ruidos precursores de desorden, mientras el maestro habla con los visitantes (cuando sucede lo contrario, la disciplina de la escuela no es muy buena), y si algunos niños son interrogados por aquéllos, que les contesten con naturalidad y respetuosamente, sin encogimiento ni descoco, sin bajar la vista y con las manos cruzadas atrás, ó en otra posición respetuosa, pero nunca metidas en los bolsillos.

Los alumnos que se comporten con las visitas de este modo, que no pronuncien al saludar fórmulas que con oler á convencionalismos ridículos, son impropias de la edad, y que no *echen* discursos preparados á los visitantes, siquiera sean éstos personas revestidas de autoridad, darán pruebas evidentes de que tienen un maestro que sabe dirigirlos y entiende bien lo que la urbanidad exige de sus educandos. Y de seguro que formarán favorable concepto de él y de su escuela las personas de algún buen sentido, cuantos no se paguen de insulseces y de formalismos rutinarios. Á los demás, hay que irles acostumbrando á lo que debe ser; si para ello no basta el ejemplo de la escuela, y el maestro comprende que es oportuno, hará algunas indicaciones, ya cuando hable con los padres respecto del comportamiento de sus hijos (no faltarán quienes se quejen de que su hijo es corto de genio, de que no sabe saludar, etc.), ya en los exámenes, ora, en fin, en las conferencias públicas que se contraigan á la educación de la niñez.

III

DEL REGISTRO ANTROPOLÓGICO-PEDAGÓGICO
Y LA ANTROPOMETRÍA

105. Necesidad de que el maestro conozca a sus discípulos, — 106. Relaciones de este conocimiento con la disciplina de la escuela. — 107. Modo de meto-
dizar y fijar dicho conocimiento: idea de los Registros antropológico-peda-
gógicos y de los servicios que están llamados a prestar. — 108. Especificación
de los datos que deben constituirlos. — 109. Consejos y direcciones respecto
de la manera de obtener y consiguar estos datos y, en suma, de empezar a
llevar dicho Registro. — 110 La Antropometría como auxiliar necesario para
el mismo; su concepto, contenido, divisiones y objetivo. — 111. Consideración
especial de la Cefalometría: ángulo facial. — 112. Aparatos antropométricos
más comunes para tomar las diferentes medidas; aplicaciones especiales del
espirómetro.

105. En varios pasajes de esta obra hemos afirmado, de acuerdo con el común sentir de los grandes maestros de la Pedagogía, antiguos y modernos, el principio según el cual la educación debe atender, en todo el sistema de sus procedimientos, á la naturaleza peculiar de cada individuo, á los elementos que constituyen su individualidad, sin violentar la índole propia, el natural del educando; en una palabra: que la educación debe ser *sequere naturam*, y no *contra naturam*.

De aquí la recomendación que con insistencia hacen hoy todos los pedagogos á los maestros para que estudien las condiciones naturales de sus alumnos, fundados en que no siendo iguales todos los niños, no pueden ser tratados todos de la misma manera.

«Los unos, dice el citado Gaillard, oponen á nuestros esfuerzos una ligereza que nos parece invencible; los otros una indolencia desesperante; en muchos precisa abatir el orgullo; algunos son pesados y apáticos, y es necesario agujonearles sin cesar y despertar su atención; los tímidos han menester que se les anime, los ardientes é impetuosos que constantemente se les apacigüe. Los hay que se dejan siempre conducir por sus condiscípulos, careciendo de toda iniciativa, y otros que siempre mandan y son los pequeños déspotas. «Y es, dice M. Barrau, »que es preciso saber adivinar y que, bajo un exterior casi estúpido, »ocultan un espíritu penetrante y una sensibilidad profunda». Sería

extenso el cuadro de los diversos caracteres que el maestro puede encontrar y de los procedimientos apropiados que debe emplear para conducirlos y sobre todo para tratar de modificarlos».

Por esto que se haya podido decir y se repita que la primera regla que domina todas las reglas de la Pedagogía, la que debiera servir de base á todos los sistemas de educación, y que, sin embargo, es la que menos se observa, impone al maestro la obligación de estudiar y conocer las condiciones peculiares, el carácter de cada uno de sus alumnos.

Esto no es tan difícil como á primera vista pudiera creerse. Lo conseguirá el maestro algo inteligente y que se lo proponga, si se toma el trabajo, que su ministerio le impone, de observar á sus alumnos, no sólo en clase, donde están siempre algo cohibidos y disimulan más ó menos, sino además fuera de ella, y particularmente en los recreos, en los juegos, en la manera de proceder unos con otros, en aquellos actos de la vida escolar en que, libres de toda suerte de opresión, de toda sugestión emanada de la autoridad del maestro, dan rienda suelta á su actividad espontánea, muestran ésta en plena libertad y se ofrecen tales como son. Las relaciones entre la escuela y la familia, que más arriba aconsejamos, son un medio que el maestro debe aprovechar para completar ó rectificar, según los casos, el conocimiento que sus observaciones le permitan ir formando de los niños que constituyan el contingente de su escuela. Este es un motivo más, y por cierto de importancia, para que insistamos en la necesidad de establecer dichas relaciones.

«Si el maestro, dice el autor citado, está convencido de la necesidad de conocer á sus alumnos y funda su conducta á este respecto en ese conocimiento, rara vez se sentirá desanimado en su tarea; no encontrará apenas niños irritables, incorregibles, como algunos les llaman; recordará, con Fénelon, que si la infancia es la edad de la disipación, de los arrebatos, de los placeres, «es la única edad en que el hombre lo puede casi todo sobre sí mismo para corregirse»; tomará á los niños tales como son, y se esforzará para hacerlos tales como deben ser. La disciplina que de este modo haya establecido, habrá enseñado á aquellos á vencerse á sí mismos».

106. Esta última afirmación recuerda la relación que tiene el estudio de los niños, el conocimiento que de éstos adquiriera el maestro, con la disciplina de la escuela. Tomando por base las opiniones sustentadas acerca del particular por Greard y nuestro insigne Montesino, expusimos oportunamente la teoría concerniente al asunto (1). Para completar lo dicho haremos aquí algunas observaciones de carácter práctico.

El conocimiento del natural del niño permitirá al maestro evitar que éste incurra en ciertas faltas, y, en todo caso, le pondrá en camino de no tomar como faltas, ó al menos no castigarlas, las que sólo son consecuencias de la manera de ser de los educandos. No todo es materia de castigo, se dice, en la conducta de los niños, los cuales cometen actos de atolondramiento, de ligereza, que provienen indudablemente de su carácter y de su constitución, actos que sin duda son perjudiciales al que los realiza, pero que no turban el orden de la clase; son faltas veniales que los castigos no corrigen, ó disposiciones naturales que éstos son impotentes para modificar. Es injusto y además contraproducente castigar á los niños por actos que no dependen de su voluntad: en estos casos el castigo servirá, no para corregir, sino para irritar al niño y hacer que mire al maestro como á un tirano que le trata con sobrada injusticia.

El maestro que conozca á sus discípulos no incurrirá en semejante error. No luchará abiertamente con el niño de cuya terquedad ingénita esté convencido, pues sabe que por semejante medio, por la violencia, no logrará otra cosa que exasperar al niño y dar un mal ejemplo, que al cabo resultará nocivo para el orden general. Por el contrario, las más de las veces hará *la vista gorda*, como se dice, respecto de ciertas faltas del alumno ligero que se distrae y se desordena sin acaso advertirlo. Guardará las palabras animosas para los tímidos, las amonestaciones vivas para los apáti-

(1) Véase en el ya citado tomo VII de esta obra el cap. V («De la disciplina»), núm. 151, págs. 353-355.

cos, y nunca dirigirá elogios muy expresivos á los orgullosos. Á los que sólo saben obedecer concederá algunas veces el derecho de mandar, y á los faltos de iniciativa les dará ocasión para que la tengan, por ejemplo, confiándoles tareas fáciles que les enardezcan y les obliguen á sacar algo de sí mismos, de su propio fondo. Pero, lo repetimos: para aplicar estas reglas de conducta y otras por el estilo propuestas por los autores antes citados, se precisa de toda precisión que el maestro estudie y conozca á sus alumnos.

De la falta de ese estudio, de la carencia de ese conocimiento se originan en las escuelas los múltiples errores que en ellas se cometen al juzgar la conducta de los niños, al premiarlos y al castigarlos. Y mostrar de donde procede el mal vale tanto como señalar el remedio. El maestro que mejor conozca á sus alumnos será también el que menos uso haga de los premios y castigos, sobre todo de los últimos, casi siempre fundados en una apreciación errónea, hija del desconocimiento del natural de los niños á quienes se infligen.

Hay que recordar, y decirlo sin género alguno de rebozo: la mayoría de las faltas reales que cometen los alumnos en las escuelas contra la disciplina se deben á la misma disciplina, por no estar racionalmente establecida, por faltarle la base del conocimiento de que tratamos, y por fundarse sólo en los medios directos, sobre todo en los coercitivos, dirigidos á robustecer y sancionar la autoridad arbitraria del *magister dixit*; en general, provienen esas faltas de errores de conducta en los directores de la niñez.

«Los mejores pedagogos, escribe Gaillard, están unánimes en afirmar que la mayoría de los defectos que se reprochan á la infancia son frecuentemente la consecuencia de la mala dirección dada á su educación. M. Th. Lebrun, un maestro en la ciencia de formar á la juventud, se expresa á este propósito en términos muy vivos: «Mientras más observo á la infancia de las escuelas, escribía en 1840; mientras más la veo con los maestros, y mientras más estudio las reglas de disciplina y los métodos de enseñanza, más me penetro de esta verdad: que los más culpables, los solos culpables, no son los niños, sino los maestros. La impericia de ellos, su torpeza, su inexperiencia, es lo que

«hace todo el mal. Corrijamos á los niños, dicen ellos; corregíos vosotros primero, no cesaré yo de decirles». El rigor de una disciplina inhumana, obligando al niño á disimular para evitar castigos muy duros, le hace mentiroso. Porque en vez de presentarle el estudio bajo una forma atractiva que satisfaga su curiosidad natural, se le presenta con un aspecto penoso y desagradable que le hace perezoso; porque el maestro abusa de los castigos; porque en la reprensión, algunas veces necesaria, se muestra siempre despiadado; porque la pena infigida aparece más como una venganza que como un medio de enmienda, es por lo que el niño se hace malo».

El conocimiento del niño, el arte de la educación, con la autoridad moral del maestro adquirida y cimentada por los medios que oportunamente señalamos (84), son la mejor garantía contra la mala disciplina y las funestas consecuencias de ella, que acabamos de señalar á la consideración de los maestros; sobre todo, conocer el natural de los alumnos.

107. Pero el conocimiento de cada alumno no puede ni debe el maestro confiarlo exclusivamente á la memoria, sino que le es obligado consignarlo en un registro especial; de este modo, las anotaciones correspondientes serán permanentes, le servirán de guía, y aquellas que procedan de observaciones referentes á la conducta del niño, con tener ya una base establecida (las notas que se tomen al filiar al niño y extender su hoja antropológica) serán más pensadas y más reflexivas, por lo tanto.

Se ha originado de esto lo que se llama *Registro antropológico-pedagógico*, que se lleva en bastantes escuelas, y en el que puede refundirse el de matrícula, desde luego, y aun el de clasificación; uniendo y ampliando, pues, en los términos que se dirán, estos dos registros, se tendrá muy completo el de que ahora tratamos.

No necesitamos razonar la importancia de este registro, pues ya lo hemos hecho en los números precedentes al recomendar á los maestros que se preocupen de estudiar y conocer á sus alumnos: lo dicho entonces tiene aplicación ahora. Pero sí debemos añadir que á la utilidad que tiene para los primeros como instrumento de disciplina y, en ge-

neral, de gobierno de la escuela y orientación respecto de la enseñanza, el expresado registro es un excelente medio auxiliar de la Pedagogía, á la que, lo mismo que á su base, la Psicología, contribuye á dar el carácter experimental que se aspira que tenga y que ha empezado á tener, de algunos años á esta parte, merced, principalmente, á los datos obtenidos en esa especie de *clínicas pedagógicas* que suponen y representan los registros ú hojas de la índole del que nos ocupa. Con este doble fin (que sirva de guía á los maestros en sus escuelas y de auxiliar á la pedagogía) lo recomendamos y hemos aconsejado que se ejerciten en formarlos, por vía de práctica, los alumnos de las Escuelas Normales, así de Maestros como de Maestras (1).

108. Para que se comprenda mejor en qué debe consistir el Registro antropológico-pedagógico, conviene que indiquemos los datos que debieran constituirlo; ello dará idea de su contextura y servirá de dirección á los maestros. Helos aquí:

1.º DATOS REFERENTES Á LA FILIACIÓN. — Nombre, ape-

(1) En el tomo I de esta obra (edición 2.^a de él) hacemos varias referencias á los *Registros antropológico-pedagógicos* (también las hacemos en el III), señaladamente al tratar de las prácticas de carácter antropológico que deben hacer los alumnos normalistas, y damos al efecto algunas direcciones: véase el núm. 78, págs. 194-206.

Cada día se acentúa más la tendencia á servirse de los datos que, mediante esos registros, pueden suministrarse á la Psicología y á la Pedagogía. Los libros de *Paidología* (estudio del niño, ya en total, ya en parte de su naturaleza) son cada vez más en número y más ricos en hechos, debidos á las experiencias del género de las que contienen esos registros. Para aumentar éstas y multiplicar aquéllas, se crean asociaciones, como la *Sociedad para el estudio de la Psicología infantil*, de París, se instituyen centros especiales, como la *Escuela de Paidología práctica*, de Niza, y se establecen en los Museos pedagógicos, cual sucede en el de Madrid, ó separadamente, gabinetes ó laboratorios antropológicos (propuestos por el Dr. G. Sergi, entre otros), como los que funcionan en Italia, v. gr., el *Laboratorio de Pedagogía científica*, que tiene establecido y dirige en Crevalcore (Bolonía) el Dr. Ugo Pizzoli.

Por todos estos medios se procura en todas partes allegar datos referentes al estudio del niño ó *Paidología*, á fin de hacer de esta rama de la Antropología una ciencia que sirva de base sólida para la construcción de una Pedagogía racional. Esto declara ya la importancia de los registros antropológico-pedagógicos, que, por otra parte, hemos visto que la tienen para el maestro, como elemento de una buena organización de su escuela.

lidos, naturaleza y edad del niño al ingresar en la escuela. Lo mismo de sus padres, refiriendo la edad á la época en que nació el alumno; parentesco entre los mismos, enfermedades padecidas por ellos y grado de cultura de ambos. Como esta parte del registro puede y debe substituir al libro de matrícula, se consignará en ella (ó mejor á la cabeza de la hoja respectiva) el número de matrícula del alumno, y además, la fecha de su ingreso en la escuela y la de su salida de ella.

2.º DATOS ANATÓMICOS. — Son de dos órdenes, por lo que se los divide en dos grupos, á saber :

A **Descriptivos**, ó sea referentes á la constitución física del alumno, estado de la nutrición, desarrollo muscular y del esqueleto, dentadura, y color de la piel, del pelo y de los ojos.

B **Métricos**.—Son de varias clases, y con ellos se establecen los siguientes grupos :

a) *Generales*, ó sea comprensivos de la estatura total del individuo, altura del tronco y abertura de los brazos.

b) *Del cráneo*, ó sea de la medida de su circunferencia, curvas antero-posterior y transversal, diámetros antero-posterior máximo y transversal máximo; índice cefálico.

c) *De la cara*: altura de la frente, diámetro frontal mínimo del vértice al nacimiento del pelo, al de la nariz, al punto infranasal y al mentón; diámetros bicigomático y bimandibular.

d) *Del pecho y vientre*: diámetros biacromial, transversal máximo y antero-posterior máximo; circunferencias mamilar y umbilical.

e) *De la mano*: su longitud y anchura, y longitud del dedo medio.

f) *Del pie*: su longitud y anchura por la inserción de los dedos.

3.º DATOS FISIOLÓGICOS. — Se refieren al peso del alumno, la fuerza de presión de sus manos (dinamometría), respiraciones y pulsaciones por minuto y reflejos rotulianos.

4.º DATOS PSICOLÓGICOS. — Desarrollo y estado de los

sentidos, especialmente de los del tacto, el oído y la vista; lo mismo respecto de los sentimientos y de las facultades intelectuales y morales.

5.º ANOMALIAS.—Deben anotarse bajo este epígrafe las que se observen en los alumnos, así al respecto fisiológico como al psicológico, por ejemplo: frente prominente, estrecha ó alargada; tubérculos adherentes, cráneo en silla, senos frontales, infartos ganglionales, subida de un hombro más que el otro, depresión del pecho, desviaciones de la columna vertebral, pérdidas de pestañas, orejas deformes y desiguales, abultamiento del vientre, fisonomía melancólica y raquitismo, y mala memoria, defectos de la palabra, inteligencia atrasada, imbecilidad, defectos y aberraciones de los sentidos, malos hábitos, voluntad impulsiva ó perezosa, vicios, etc.

6.º DATOS PEDAGÓGICOS.—Consisten en las notas de calificación referentes á la cultura, aplicación y desaplicación del alumno, su aptitud para las diversas enseñanzas, adelantos en ellas, conducta general y cuanto á estos respectos estime el maestro digno de ser anotado. Con esta parte del registro que nos ocupa puede substituirse el de clasificación, antes mencionado, añadiendo á esos datos el del pase de los alumnos de una sección á otra.

Para enriquecer las observaciones referentes á los datos psicológicos y pedagógicos, se emplea hoy mucho, y con bastante éxito, por los que se dedican al estudio de la niñez, el procedimiento de los *cuestionarios*. Consiste este procedimiento en proponer á los niños de una clase, escuela ó escuelas diferentes, una serie de preguntas, más ó menos relacionadas con la enseñanza, á todas las cuales deben contestar todos los alumnos, y en agrupar las contestaciones para inferir de ellas consecuencias. En los Estados Unidos de América es donde más se practica al presente esta manera de hacer experimental el estudio de la niñez. Claro es que el valor de los datos así obtenidos es tanto mayor cuanto mayor es el número de niños sometidos á esos interrogatorios; pero es evidente también que, aunque en la escuela se

hagan las experiencias dirigiéndose á la colectividad, que es como debe procederse, las contestaciones de cada niño pueden ser un dato para su hoja antropológico-pedagógica, ó al menos servir al maestro de indicación para apreciar, por ejemplo, ciertos estados mentales del alumno, v. gr.: la facultad de juzgar y reflexionar, y poder calificarlo con más seguridad en el concepto pedagógico.

109. Tales son los datos que deben constituir un buen registro antropológico-pedagógico, según la opinión de los doctos en la materia. Muchos de ellos se piden en registros de esa clase formados, no por científicos ni pedagogos de gabinete, sino por maestros en ejercicio (1). De cuantos hemos indicado bajo las denominaciones de «anatómicos», «fisiológicos» y «anomalías», se consignan los resultados en las hojas antropológicas que se forman con ocasión de las colonias de vacaciones, en general compuestas de alumnos de las escuelas públicas y dirigidas por maestros (2). En cuanto á los concernientes á la «filiación» de los alumnos, no hay para qué decir que en su mayoría se piden en todas las escuelas y constan en los respectivos libros de matrícula, y que los que añadimos á los usuales no ofrece gran dificultad su obtención. Respecto de los «psicológicos», una mediana observación de los niños y un poco de inteligencia y voluntad de parte del maestro, bastarán para que éste se los procure. En fin, los datos «pedagógicos» no son otros que los que están obligados á consignar los maestros en el registro de clasificación, que bien llevado implica la calificación que esos datos presuponen; de todas suertes, son fáciles para todo maestro, en cuanto que son el resultado de sus observaciones diarias acerca de la aplicación, aptitudes, adelantos, comportamiento, etc., de sus discípulos.

(1) Recordemos á este propósito el *Registro pedagógico para uso de las escuelas primarias*, de D. FRANCISCO BALLESTEROS, Regente de la Normal de Maestros de Córdoba; de él dimos el modelo en el núm. 78 (pág. 196) de la segunda edición del tomo I de esta obra.

(2) Véanse las *Memorias* referentes á esas colonias; por ejemplo, las publicadas por el Museo pedagógico Nacional y la Real Sociedad Económica de Granada.

Con las precedentes observaciones no quiere decirse que todo maestro ha de llenar los registros antropológico-pedagógicos tomando en cuenta cuantos datos decimos más arriba: ni será siempre necesario respecto de varios de ellos, ni de otros le será posible en bastantes casos. Á otros propósitos hemos recordado el dicho aforístico de que «lo mejor es enemigo de lo bueno». El maestro debe contentarse con hacer lo que pueda, según los medios de que disponga, y sobre todo aquello que esté seguro de poder y saber hacer. Tal debe ser su primera regla de conducta en esto como en todo lo concerniente á la escuela. Lo importante es que haga algo, que empiece á hacerse en la materia, que un día un poco y otros más, vayan los maestros ejercitándose en llevar dicho registro, aunque en un principio sea deficiente; la práctica y la experiencia, unidas al estudio, irán perfeccionando su obra, que, ciertamente, no es de las que se improvisan; empezarla es lo que se necesita.

Y para facilitarles el comienzo de ella, les damos las siguientes direcciones:

a) Á cada alumno se abrirá una hoja en el *Registro antropológico-pedagógico*, en la cual deberán constar los epígrafes referentes á las anotaciones más arriba indicadas (véase el modelo que damos en los *Apéndices*). Se encabezará la hoja con los datos relativos á la filiación, que serán los mismos, con la ampliación indicada en el modelo, que los que es obligado estampar en el libro de matrícula, el cual quedará incluido en el registro de que se trata.

b) El maestro no se preocupará de hacer otras anotaciones de las referentes á los datos que se pidan en la hoja que aquellas que esté seguro de poder hacer con exactitud, por contar con los medios que requieran. Podrá desde luego consignar las concernientes á la filiación del alumno, á la mayoría de los datos anatómicos descriptivos (constitución física, nutrición, desarrollo del esqueleto, ídem muscular y color de la piel, el pelo y los ojos), á los que requieran medios más sencillos de los métricos y fisiológicos (estatura, abertura de los brazos, circunferencia del cráneo,

peso, dinamometría, respiración y pulsación, por ejemplo), y á los psicológicos y pedagógicos, y las anomalías más salientes de las que hemos indicado más arriba.

c) En cuanto á los alumnos que hayan de formar parte de una colonia de vacaciones, son indispensables (nunca debe prescindirse de ellos), por lo menos para comprobar los resultados de ella, los datos relativos á la estatura, la dinamometría con una y otra mano, la circunferencia mamilar y el peso. Estos datos se tomarán á la salida y á la vuelta de la colonia, á fin de apreciar lo que han ganado ó perdido los colonos á esos respectos, y se harán constar en la *hoja* antropológica de cada uno de ellos.

d) Si el maestro no posee los medios necesarios (*aparatos ó instrumentos antropométricos*) para tomar esas medidas y las demás que se proponga consignar en su registro antropológico (piense ó no en las colonias), acudirá á donde pueda encontrarlos, como los Museos pedagógicos y antropológicos, médicos é higienistas que los tengan, etc. Para las más sencillas, como la estatura, la circunferencia mamilar y el peso, podrá procurárselos fácilmente. Raro será el pueblo donde no haya una *báscula* en que poder pesar á los alumnos. Con la *talla* sucede otro tanto; en el Ayuntamiento debe haberla, y, en último extremo, se valdrá para medir la estatura de una *cinta métrica* (basta la de dos metros); con ella y con el auxilio de una *regla* ó listón, podrá hacer esa medida; la misma cinta le servirá para medir la circunferencia mamilar y la del cráneo, la abertura de los brazos, la longitud de la mano y otras por el estilo.

e) En todas las medidas, datos y noticias que tome el maestro en su registro antropológico-pedagógico, ó en las hojas antropológicas para las colonias, procurará la mayor exactitud, pues de ella depende el valor de los resultados y, por lo tanto, de las conclusiones que de ellos se deduzcan. Si no han de ser exactos, es preferible no tomarlos.

110. La manera como deben tomarse las medidas más arriba indicadas, y los resultados de ellas, constituyen la parte de la técnica antropológica designada con el nom-

bre de *Antropometría* (del griego *anthropos*, hombre, y *metron*, medida). Su objeto es fijar ciertas condiciones del ser humano por la medida de su cuerpo, y particularmente de varios de sus órganos principales.

El contenido de la Antropometría es mayor del que señala la etimología del vocablo, pues los tratados á ella consagrados comprenden el estudio de los *caracteres descriptivos, métricos y fisiológicos* del ser humano; es decir, lo que más arriba designamos con la denominación de datos anatómicos (descriptivos y métricos), fisiológicos y anomalías (claro es que de éstas las que se contraen á la parte física de nuestra naturaleza).

En los caracteres *descriptivos* se trata de los caracteres *seriales*, ó sea de la edad y el sexo, y de los caracteres *étnicos*: color de la piel, ojos y pelo; formas de la cabeza (cráneo, cara, nariz, ojos, boca, pómulos, orejas), tronco y varios órganos, extremidades y sistema piloso.

En los caracteres *métricos* se estudian las medidas de la cabeza en el ser vivo (*Cefalometría*: del griego *Kéfale*, cabeza, y *metron*, medida), á saber: diámetro, curvas, alturas, latitudes y ángulos faciales; y las del tronco y las extremidades de nuestro cuerpo.

En fin, en los caracteres *fisiológicos* se dan á conocer con los medios de apreciarlos (medición) los relativos á la respiración y circulación, á la fuerza (dinamometría), á los sentidos, á la fecundidad, al crecimiento y las edades, la fisonomía y expresión mímica y las anomalías y mutilaciones, herencia y cruzamiento consanguíneos.

Tal es el contenido de la Antropometría, según como generalmente se considera hoy, partiendo de la base dada por la generalidad de los científicos (1). De ella es rama muy importante la referente á la *Cefalometría*, sobre todo la parte que se refiere á los llamados *índices cefalométricos* (cefálico, nasal, facial), la cual no es lo mismo que la *Cra-*

(1) V. TOPINARD, *La Antropología*. — HOYOS SÁINZ, *Técnica antropológica*. — ARANZADI, *Antropometría*.

niometría, pues mientras la primera toma como objeto de su estudio al hombre vivo (á lo cual refieren los autores de mayor autoridad la Antropometría propiamente dicha), la segunda estudia los restos del hombre en la parte más importante, el cráneo, reservando el nombre de *Osteometría* al estudio de los restantes huesos del esqueleto.

Según el fin determinado con que se estudia y aplican sus principios y medidas, la Antropología recibe distintas denominaciones: se llama *artística*, cuando se propone el estudio de la belleza de las proporciones, y de ella se valen los pintores y escultores para sus obras; *judicial*, cuando tiene por objeto la identificación de los individuos á los efectos judiciales, á fin de que no puedan substraerse á la justicia (de aquí los gabinetes antropométricos establecidos modernamente en las prisiones); y, en fin, se dice *pedagógica* la que se aplica al estudio del desarrollo de los niños y los jóvenes, con el fin de proveer á sus necesidades y conociéndolas favorecerlas en lo posible, prevenir ó hacer que desaparezcan deformidades, etc. En este concepto, es decir, aplicada á los niños, la Antropometría recibe el nombre especial de *Paidometría* (del griego *pais*, niño, y *metron*, medida).

La Antropometría tiene un interés directo para el etnógrafo y el historiador, en cuanto que algunas de las medidas que comprende (las del cráneo, por ejemplo), sirven para el estudio comparativo de razas y pueblos; de aquí sus relaciones con la prehistoria y la historia. Al higienista, al médico y al pedagogo presta también muy útiles servicios la Antropometría, por las indicaciones que les ofrece respecto de la salud, la constitución y condiciones físicas y aun psíquicas de los individuos. Es, por lo tanto, de la mayor utilidad el conocimiento de esta parte de los estudios antropológicos.

111. Como más arriba indicamos, la Cefalometría tiene mucha importancia, así para el médico como para el pedagogo, pues las medidas de la cabeza revelan anomalías que á su vez son signos de perturbaciones constitucionales que

con harta frecuencia trascienden á la mentalidad, acusan estados psíquicos anormales, la imbecilidad y el atraso en el desarrollo de la inteligencia, por ejemplo, amén de otros de carácter fisiológico (v. gr., el raquitismo) que es común que se correspondan con los primeros. Por ello conviene conocer dichas medidas y anomalías.

Conforme á los resultados de esas medidas se clasifica á los individuos en: *braquicéfalos*, los que tienen la cabeza redonda; *dolicocéfalos*, los que la tienen alargada; *mesaticéfalos*, los que la tienen media entre uno y otro de los dos dichos; *subfraquicéfalos*, los que la tienen que excede de los mesaticéfalos y no llega á los braquicéfalos; y *subdolicocéfalos*, los que la tienen que excede de los mesaticéfalos y no llega á los dolicocéfalos.

La clasificación más corriente y que más se aplica á los niños de las que se hacen de los individuos por la forma de su cabeza es en *macrocéfalos* (los que la tienen muy abultada; cuando esto proviene de abundancia de líquidos, se dicen *hidrocéfalos*), *microcéfalos* (los que la tienen muy reducida) y *escofocefalos* (los que la tienen muy alta, muy prolongada de delante atrás y muy estrecha transversalmente).

De la relación entre la medida del diámetro antero-posterior máximo y el transversal máximo, se deduce el índice cefálico, por el cual se clasifican los individuos según la configuración de su cráneo.

En opinión de varios antropólogos, el ángulo facial da la medida de la inteligencia en la escala animal, y constituye como la clave de la Psicología; ambas afirmaciones carecen hoy de fundamento racional, y son desechadas por cuantos se ocupan con alguna seriedad de antropología, y saben los absurdos á que conducirían, y que en la substancia cerebral es donde realmente reside la virtualidad que se ha pretendido atribuir á la mayor ó menor abertura del ángulo facial, que depende de varias circunstancias y para el que se han tomado diferentes puntos de partida. Se forma este ángulo por dos líneas: una que se dirige

desde la raíz de los dientes incisivos superiores (punto central alveolar de la mandíbula superior) á la glabella (entrecejo en el vivo), y otra que partiendo de la misma raíz va á parar al conducto auditivo externo; es de advertir que los puntos que fijan las dos líneas del ángulo facial varían según los autores; los que damos son los más corrientes.

112. Para la práctica de la Antropometría son precisos *instrumentos* apropiados, ó sea los dichos *aparatos antropométricos*, que son muchos, algunos complicados y en general costosos, por lo que sólo se encuentran en los gabinetes y laboratorios antropológicos. Daremos aquí idea de los principales, mirando en ello sobre todo á las aplicaciones pedagógicas (1).

Para medir la estatura ya hemos indicado la *talla*, que se substituye por la *escuadra para tallar* y la *regla* y la *cinta métrica* (109, d); á esta última debe añadirse con fines análogos (medición de líneas) el *doble metro articulado*, tan común y fácil de obtener, y un *calibre ordinario*, con cuyo auxilio se toman mejor que con la cinta métrica las longitudes de las extremidades. Con el mismo objeto (medición de líneas) se emplea el *compás de piernas arqueadas* ó *de espesor*.

La medición de los ángulos requiere el uso de la *escuadra graduada* y el *cuadrante metálico*, que se combinan ó substituyen con algunos otros instrumentos especiales, verbigracia, la *doble escuadra* de Broca y la *escuadra cefalométrica* de Topinard. Para la medición de ángulos faciales y otros cefálicos existen varias especies de *goniómetros*, que son aparatos algo difíciles de manejar y caros, como el *facial central* de Broca.

(1) En las llamadas *Cajas antropométricas* se compendian los más indispensables de estos aparatos, de manera que puedan llevarse con cierta comodidad de un lado á otro (como que estos *estuches* están dispuestos especialmente para viajeros) y utilizarse del propio modo. Con uno de ellos, que relativamente resultan económicos, habría bastante para el servicio de las escuelas de una población ó de un distrito, si ésta es muy numerosa.

Para obtener los que hemos llamado datos fisiológicos (108, 3.^o), se emplean comúnmente, además de la *báscula* (para los relativos al peso), estos aparatos: el *termómetro* clínico ordinario, á falta de otros mejores para el caso, como son los de máxima de gran recipiente y fina graduación en décimas de grado, comprendiendo una escala de 35 á 45°; el *dinamómetro*, cuyo objeto es determinar la fuerza de presión y tracción, y el más común consiste en un sencillo aparatito de acero y forma elíptica, que, mediante una combinación de palancas, marca con una aguja en un limbo graduado que el individuo lleva en cada una de sus manos el grado de presión de cada una de ellas: la unidad dinamométrica equivale á un kilogramo, ó sea la fuerza necesaria para elevar un kilogramo á un metro de altura; con el dinamómetro se mide también el peso del cuerpo, y, en fin, el *espirómetro* ó *pneumómetro*, destinado á marcar el número de litros espirados por un sujeto en una espiración normal, ó como dice Marey (autor de uno de estos aparatos), «á determinar con precisión la forma exterior del tórax, la extensión de los movimientos respiratorios, los perfiles y secciones del tronco, así como el consumo de aire inspirado y espirado».

El espirómetro sirve además para someter á una especie de gimnasia los órganos respiratorios. «Puede servir también, dice el Sr. Leal y Quiroga (á propósito de *Las Colonias escolares de vacaciones*), para aprender á respirar con arte, condición indispensable al lector, al cantante y al crador, si han de producir efectos estéticos. El secreto de la lectura artística, como el de la oratoria y el canto, está principalmente, como afirma en sus obras el inolvidable propagandista de la lectura en Francia, Ernesto Legouvé, en saber economizar el aire alojado en los pulmones, no gastando más que el necesario en la producción de cada fonema. El cantante francés, Delle Sedie, ejecutaba ante una bujía encendida una escala ascendente y otra descendente sin producir la más pequeña oscilación en la llama; y á este arte de respirar atribuía más que al timbre y la intensidad de su voz, muchos de los éxitos que había obtenido en su larga carrera artística».

CAPÍTULO VI

Del régimen higiénico en las escuelas.

I

QUESTIONES GENERALES

113. Necesidad de establecer en las escuelas un buen régimen higiénico; motivos fundamentales que la abonan.—114. Dificultades para establecerlo por la complejidad de los factores que en él intervienen.—115. El maestro como el primero de estos factores.—116. Las enfermedades escolares y los medios de prevenirlas.—117. Inspección médico higiénica de las escuelas; preceptos de nuestra legislación escolar y sanitaria referentes á ella.—118. Concepto, contenido y plan de la higiene escolar.

113. Si la Higiene considerada en general tiene la importancia que hoy se la reconoce por todo el mundo, en cuanto que su objeto es conservar la salud y aun perfeccionarla, y, como se ha dicho, «la salud es la unidad que da valor á los ceros de la vida», parece hasta excusado encarecer la necesidad de establecer en las escuelas un buen régimen higiénico.

Dos motivos fundamentales abonan esa necesidad.

Primeramente ha de considerarse que el de la niñez es el período más peligroso para la salud, pues por causas que no precisa examinar ahora (la de ser el período de formación del hombre, ser durante él mayor la fuerza de absorción y asimilación, entre otras), los niños se hallan más expuestos que los hombres á contraer enfermedades, y requieren, por lo tanto, cuidados y precauciones especiales que sirvan de salvaguardia á don tan preciado como es la salud.

En segundo lugar, la escuela, como la casa, constituye el *medio* al que el niño se halla sometido una buena parte de su vida. Y como además una de las consecuencias de toda escuela es la aglomeración de individuos (generalmen-

te en número muy excesivo al que la higiene autoriza), resulta que, si no se toman precauciones, si no se higieniza el medio, aumentan los peligros para la salud de los niños, máxime cuando, como se ha dicho, para ellos todo es el aquilón.

De suerte que por las condiciones naturales de la niñez, tan propensa á contraer enfermedades, y por el tiempo que los niños pasan en las escuelas, en las que el solo hecho de la aglomeración de personas es motivo suficiente para viciar al «medio», se impone como necesidad imperiosa la de establecer en aquéllas un buen régimen higiénico. El trabajo que los niños deben desempeñar en la escuela, su índole, continuidad, etc., es otra razón, tan poderosa como las ya aducidas, que obliga á cuidar circunspectamente de ese régimen, á *higienizar la escuela* cuanto se pueda.

Además de lo indicado, se aduce en favor de ese régimen el mal ó el bien que puede reportar la familia y la sociedad, según sea defectuoso ó completo, y la trascendencia moral que tiene para los niños habituarse á vivir en un medio adecuado y á someterse y realizar las prácticas higiénicas. Por otra parte, aplicando los preceptos de la Higiene escolar, se dan al niño condiciones que se le deben y á que obliga una buena educación.

«Todo el mundo sabe, dice el Dr. E. PECAUT, el lugar considerable que hoy ocupa la higiene escolar entre las cuestiones concernientes á la educación pública. Los progresos de todas las ciencias y los de la Pedagogía misma, dando á conocer las condiciones necesarias de la salud física, así como las de salud moral, han conducido poco á poco al Estado á colocar la higiene de los escolares entre sus primeras preocupaciones. En la actualidad es un principio universalmente reconocido que la sociedad no debe sólo á cada ciudadano la primer cultura de su espíritu, sino también la del cuerpo, y que su obra no será completa si no asegura la salud del uno y del otro, y su desenvolvimiento paralelo. Es ya verdad pasada al dominio de lo vulgar, la de que la educación del alma no tiene sólido fundamento si no se apoya en el armonioso equilibrio de los órganos, que la debilidad física trae consigo casi fatalmente la de la inteligencia y de la voluntad, que no es posible separar en la educación lo que tan estrechamente enlazado está en la naturaleza, y, en fin, que la pedagogía verdadera consiste en desenvolver á la

vez en el niño todo el hombre, espíritu y cuerpo. Una rama nueva de la higiene, la que determina la aplicación á las escuelas, ha, pues, nacido en nuestros días: largos y pacientes trabajos la han desenvuelto, constituido y continúan enriqueciéndola sin cesar; y sin pretender decir que no tenga ya nada que progresar, puede afirmarse que al presente alcanza un grado extraordinario de perfección».

114. Basta lo dicho para que se comprenda la necesidad de establecer en las escuelas un buen régimen higiénico y de que los maestros se preocupen mucho de la higiene.

La dificultad estriba en los medios de acción á que el maestro necesita atender al efecto, porque el régimen higiénico de una escuela comprende mucho más de lo que á primera vista pudiera creerse, pues, como con gran razón se ha dicho y repite, «en la escuela todo es cuestión de higiene». En todo problema escolar existe siempre, al menos en estado latente, un problema higiénico, pudiendo asegurarse que cuando éste no se resuelve bien, la organización pedagógica de la escuela es defectuosa; por el contrario, un problema cualquiera de esa organización mal resuelto, trae aparejado un vicio nocivo para la higiene de los alumnos. Y es que todos los factores que entran á determinar la organización de las escuelas son también factores del régimen higiénico de las mismas.

Influyen en un sentido ó en otro, negativa ó positivamente, esto es, según se dispongan, en la higiene de la escuela, las condiciones de ingreso de los alumnos, su clasificación, la manera de distribuir los ejercicios (horarios), la índole y duración de éstos, la disposición de los programas, los modos de dar la enseñanza (métodos), el carácter de la disciplina (sobre todo por lo que mira á los castigos), y, por de contado, las condiciones y limpieza de los locales, del mobiliario y de los medios auxiliares (material científico) de la escuela. Esto aparte de lo referente al aseo de los niños, los cuidados que con éstos precisa tener en ciertos actos de la vida ordinaria (comidas, siestas, etc.) y las precauciones que requieren en los casos de enfermedad que se sospeche ó se contraiga durante la asistencia á la escuela, accidentes que

en ésta les sobrevengan, etc., etc. De modo que los niños, la organización de la escuela, en toda su complejidad, el local y los medios propios de ellas, son factores que más ó menos directamente influyen en el régimen higiénico escolar. Todos precisa tenerlos en cuenta, por lo tanto.

115. Como en cuanto concierne á la organización de una escuela, con el primer factor que precisa contar al respecto de la higiene es con el maestro. No queremos decir con esto que lo pueda todo, pero sí que puede hacer mucho; no que toda la higienización de la escuela dependa de él, pero sí que una gran parte de ella pende de sus iniciativas, de sus conocimientos higiénicos, de su celo y de sus aptitudes pedagógicas.

El maestro no puede, en efecto, evitar las malas condiciones higiénicas del local de su escuela, pero puede modificarlas más ó menos, según los casos, aireando las salas de clase, procurando que ellas, como las demás dependencias, estén siempre limpias, desinfectando los retretes, y por otros medios que más adelante le aconsejamos. Si no cuenta con recursos, es evidente que no le será dado reemplazar el mobiliario y material de enseñanza de malas condiciones por otro que las reuna buenas; pero procurará que siempre se halle limpio, y cuando llegue á reponerlo, lo adquirirá lo más adecuado que pueda; en todo caso aprovechará cuantas ocasiones se le presenten (v. gr.: al formar los presupuestos, en las visitas de las autoridades, etc.), para pedirlo y llevar el convencimiento de su necesidad á quien corresponda. Á propósito de la enseñanza, puede hacer mucho en favor de la higiene del alumno, practicando las reglas que le hemos dado respecto del modo de darla, de la clasificación de los niños, de la disciplina y, sobre todo, por la formación de los horarios, la alternativa y duración de los ejercicios y graduación de ellos. También puede influir mucho en lo tocante á esa higiene, aconsejando á las familias, procurando que los niños estén siempre aseados, vigilando las comidas que hagan en la escuela, dándoles una enseñanza higiénica de carácter práctico para

que sea más eficaz; y, en fin, ateniéndose á los preceptos reglamentarios y á los consejos pedagógicos que en este mismo capítulo encontrará, y dando buenos ejemplos en todo y por todo en lo que á su higiene personal respecta.

De los medios aquí señalados y de otros que con ellos se relacionan, puede un maestro algo inteligente y celoso del cumplimiento de sus deberes sacar mucho partido en favor de la higiene de su escuela, y para evitar que en ella se produzcan ciertas enfermedades, ó al menos hacer que sean lo menos frecuentes posible.

116. En lo que acabamos de decir nos referimos principalmente, harto lo habrá comprendido el lector, á las llamadas *enfermedades escolares*, á que con otro motivo hemos hecho ya referencia (25) y que obligan á cuidar con gran esmero del régimen higiénico de las escuelas, en toda su amplitud y complejidad tomado. Así lo aconsejan los resultados de observaciones repetidas apoyadas en estadísticas tan variadas como minuciosas, por los cuales se ha puesto de manifiesto que así como los cuidados higiénicos preservan y hasta mejoran la salud de los alumnos, la desatención respecto de ellos provoca resultados contrarios. De aquí la observación, también documentada, de que ciertas enfermedades de las que padece la niñez son más frecuentes en la población escolar que en los niños que asisten á las escuelas, y más entre los que concurren á unas que entre los que frecuentan otras. Evidenciada la existencia del mal se imponía la necesidad de buscarle el remedio, y á procurarlo se encaminan los preceptos de la higiene escolar.

Las enfermedades de que se considera á las escuelas como causantes ó fomentadoras son, según las observaciones y estadísticas á que antes aludimos: la *miopia*, las *escoliosis* ó *desviaciones de la columna vertebral*, el *mal persistente de cabeza*, las *hemorragias nasales*, la *meningitis*, la *neurosis*, la *tuberculosis*, el *escrofulismo*, la *debilidad de la vejiga*, la *retención é incontinencia de la orina* y la *pereza del tubo digestivo*. Se considera también que la escuela contribuye á propagar las *enfermedades contagiosas*.

Y se señalan, con razón, como causas ocasionales de esas enfermedades: el exceso de trabajo intelectual y la falta del físico, el intelectualismo y el sedentarismo, de que tanto suele abusarse en las escuelas; la manera de dar y repartir la enseñanza; las malas disposiciones del mobiliario de las clases, que hace adoptar actitudes viciosas á los niños; las pésimas condiciones higiénicas y la mala limpieza de los locales (mala luz y ventilación, humedad, lobreguez, etc.); el desaseo de los alumnos; la desatención con ellos al respecto de las enfermedades que pueden llevar á la escuela ó contraer durante la asistencia á la misma, y en fin, otras varias circunstancias que con las enumeradas contribuyen á la producción y propagación de las enfermedades antes dichas.

Conocidas las causas del mal, queda señalado el camino que ha de seguirse para buscarle el remedio, y encontrado éste, no es difícil aplicarlo con grandes probabilidades de éxito.

En primer lugar, los maestros tendrán en cuenta las indicaciones que les hacemos en el capítulo III de este volumen para contrarrestar y aun prevenir los malos efectos del *surmenage* ó exceso de trabajo mental (26) y respecto de la duración, alternativa, etc. de los ejercicios, ó sea para la formación del horario (46). Esto por lo que respecta á la manera de dar y repartir la enseñanza. También es aplicable al caso algo de lo que decimos con ocasión de la disciplina á propósito de los castigos (85, B, c). En cuanto á lo demás (cuidados personales con los alumnos y condiciones higiénicas de los locales de escuelas y el material fijo y movable) se atenderán, siempre que de ellos dependa, á los preceptos que más adelante les damos, asesorándose, cuando les sea posible, de personas competentes, médicos ó higienistas.

117. Para facilitar á los maestros esa tarea y evitarles responsabilidades; para mejor garantizar la salud de los alumnos y en caso de necesidad atender á estos en los accidentes que puedan sobrevenirles en las escuelas; en fin, para ase-

gurar el funcionamiento regular de un buen régimen higiénico escolar, se pensó hace algunos años en lo que ya se halla en práctica en muchas partes: en establecer una *Inspección médica* para las escuelas.

En el tomo segundo de esta obra (núm. 198 y páginas 525-530 de la segunda edición) dimos idea de esta moderna institución y de la manera como se halla organizada en algunos países (Alemania, Estados Unidos de América y Francia principalmente). De ella — decimos en otra parte, por vía de resumen — suelen encargarse los médicos de ciertos establecimientos, titulares de los pueblos, etc., y á cuyo cargo corra todo cuanto más ó menos directamente influya en la salud de los alumnos. Deslindadas bien las atribuciones, es evidente que está llamada á prestar muy útiles servicios á la escuela y, en general, á la salud de los niños esta inspección, aconsejando y auxiliando á los maestros respecto de los ejercicios, la distribución del tiempo, condiciones de las clases y del mobiliario, estado de los alumnos al ingresar y reingresar en las escuelas, precauciones contra la tisis y otras enfermedades contagiosas, los baños, las excursiones, las colonias, etc., y obrando por sí en los casos de accidentes. Los servicios de esta inspección serán más positivos y de mayor alcance, si los encargados de ella recogen y registran con algún cuidado los datos relativos á las condiciones anatómicas y fisiológicas de los escolares. En general, se utilizan para esta inspección los médicos que prestan servicios públicos, según queda indicado, por lo que resulta fácil y económica de establecer (1).

Nuestra legislación escolar apenas se ha ocupado de esta Inspección. Casi todo lo dispuesto hasta 1902 ha sido

(1) En el *Compendio de Pedagogía teórico-práctica* (V. la 3.^a edición, 1903). En el tomo V de la obra á que corresponde el presente volumen, hacemos algunas indicaciones acerca de la necesidad de estudiar para las escuelas un servicio especial higiénico-médico (núm. 142, páginas 364-367).

Las «condiciones anatómicas y fisiológicas» á que en este párrafo se alude, son las que consignamos en el capítulo anterior al tratar del Registro antropológico-pedagógico: véase el núm. 108.

para establecimientos determinados, como, por ejemplo, el Colegio Nacional de Sordomudos y de Ciegos y los Jardines de la Infancia de Madrid, que tienen un médico encargado del servicio médico-higiénico. En Noviembre de 1884 se estableció este servicio para todas las escuelas municipales de Madrid, creándose una plaza de médico-jefe, á la que en 1885 se añadieron diez de médicos con la obligación de visitar dichas escuelas dos veces al mes; pero pronto desaparecieron estas plazas, subsistiendo sólo la de jefe-médico. Por último, en el mencionado año de 1902, y por Real decreto fecha 2 de Septiembre, reorganizando las Juntas provinciales y locales de enseñanza, se da ya un precepto de carácter general, al tratar de las atribuciones y obligaciones de las segundas de esas juntas. En efecto, en el apartado 3.º del art. 25, se dice:

«El vocal médico está obligado á visitar mensualmente las Escuelas, tanto oficiales como las no oficiales, en inspección higiénica y sanitaria».

Más explícita que la escolar es la legislación sanitaria en punto á la visita médico-higiénica de las escuelas. Aparte de otras disposiciones, que luego se citan, referentes á la vacunación y revacunación de los alumnos, en la *Instrucción general de sanidad pública* de 12 de Enero de 1904, se preceptúa lo siguiente respecto del particular de que tratamos:

Artículo 121. La vigilancia sanitaria de las escuelas públicas municipales ó de fundación particular, y la de los demás establecimientos no oficiales, cualquiera que sea el grado de la enseñanza que éstos dieren, corresponde á los inspectores municipales de sanidad, y la de los institutos generales y técnicos, con la de los establecimientos de enseñanza superior, universitaria, industrial, comercial ó de otro orden, á los inspectores provinciales.

Art. 122. En los establecimientos particulares de enseñanza y en los oficiales que no sean de instrucción primaria, se limitará la inspección á las condiciones higiénicas de locales y dependencias, salvas las medidas extraordinarias de rigor que sean precisas en caso de epidemia.

Art. 123. El real Consejo de Sanidad en pleno redactará una ins-

trucción detallada para las visitas de los inspectores de sanidad, comprendiendo:

1.º Condiciones exigibles á los nuevos edificios escolares para autorizar su apertura: terreno, situación, materiales de construcción, vecindad, distribución de locales, cubicación de salas, procedimientos de aireación, calefacción é iluminación, evacuación de inmundicias y dotación de aguas.

2.º Condiciones higiénicas de las escuelas desde el punto de vista de su mobiliario, condiciones tipográficas de libros y carteles, duración de los ejercicios gimnásticos é intelectuales, mínimo de recreos y vacaciones.

3.º Reconocimiento individual de los escolares, con los datos posibles de sus aptitudes personales sanitarias.

4.º Número y periodicidad de las visitas de inspección en tiempo normal y en épocas extraordinarias para la salud pública.

5.º Casos en que debe procederse á la clausura temporal de las escuelas por causa de la salud de los alumnos ó de los maestros, ó por condiciones insalubres del local.

6.º Requisitos exigibles y plazos de observación para el reingreso de los alumnos, después de enfermedades infecciosas suyas ó de sus familias.

7.º Enfermedades escolares más frecuentes ordinarias y transmisibles, sus causas principales, medios de propágación y síntomas primeros, previo informe sobre este punto de la Real Academia de Medicina.

8.º Instrucciones sencillas á los maestros para el tratamiento de los accidentes de urgencia, con breves ideas sobre la profilaxis de la tuberculosis, difteria, erupciones, tiñas, etc., previo igual informe.

Dicha instrucción, con los modelos y cuadros estadísticos y los formularios que facilite la gestión inspectora, será remitida, después de su aprobación por el Real Consejo de Sanidad, al ministerio de Instrucción pública, en demanda de su aprobación ó de las modificaciones que fueran necesarias desde el punto de vista del régimen docente (1).

118. De lo dicho hasta aquí se infiere el *concepto* de la higiene escolar, la cual no es otra cosa que la aplicación de los principios y las reglas de la higiene general á las escuelas y sus alumnos, en vista del objeto de las primeras y del género de vida que en ellas deben hacer los segundos, al

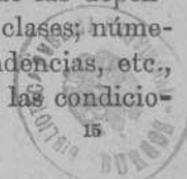
(1) Los preceptos copiados regían desde 14 de Junio de 1903, en que se dió la *Instrucción* de que forman parte, con carácter *provisional*. La iniciativa y redacción de estas Instrucciones se debe al Consejero de Instrucción pública y médico y catedrático eminente, Sr. D. Carlos María Cortezo, á la sazón Director general de Sanidad.

intento de proteger á éstos contra toda acción que pueda ser nociva á su salud; su objetivo es, pues, la salud individual y colectiva de la población escolar. En este concepto es una rama de la higiene pública y social.

Como en ésta y como en la privada, en la higiene escolar precisa, para la aplicación de los principios en que se funda y la práctica de las reglas de ellos inferidas, atender á estos dos factores: el *individuo* y el *medio*, lo que para nuestro objeto es lo mismo que decir, el *alumno* y la *escuela*. De aquí las dos secciones en que se divide la higiene escolar y determinan su *plan*, el cual se delimitará mejor especificando las materias ó partes que componen cada una de estas dos partes ó divisiones principales.

La consideración del primero de esos dos factores motiva la sección ó parte de la Higiene escolar, denominada *higiene del alumno*. En ella se expone cuanto se refiere á los cuidados personales que requieren los alumnos, es á saber: estado físico á su ingreso y reingreso en las escuelas, precauciones que con ellos deben tenerse para evitar el contagio de ciertas enfermedades, el aseo de todos, condiciones que necesitan reunir los ejercicios intelectuales y físicos, empleo del tiempo y distribución del trabajo, aplicación de ciertos castigos y, en fin, auxilios que han de prestarse á los alumnos en casos de accidentes ó para mejorar su estado fisiológico.

El segundo de dichos factores da origen á la *Higiene de la escuela como medio*, que comprende el estudio de las condiciones que para garantir en vez de perjudicar la salud de los escolares deben reunir, por una parte, los edificios-escuelas y, por otra, el mobiliario de las clases y el material de enseñanza. En el primer concepto se estudia cuanto se relaciona con el emplazamiento, orientación y terreno de la escuela; modo y materiales de construcción; forma, dimensiones, ventilación, caldeo é iluminación de las dependencias que la constituyen, especialmente las clases; número y situación relativa y aseo de esas dependencias, etc., etcétera. En el segundo concepto, se estudian las condicio-



nes del mobiliario de las clases (formas, dimensiones y distancias de las mesas-bancos, principalmente) y las de los medios auxiliares de enseñanza, en especial de los encerados, libros, mapas, papel y tinta para escribir, láminas y otros objetos.

Tal es, *grosso modo* expuesto, el contenido de la higiene escolar, y tales las dos partes fundamentales en que, para estudiarlo, se distribuye.

En el tomo V de esta obra, consagrado á *La educación física*, y en correspondencia con las respectivas nociones de higiene general y privada, tratamos con alguna extensión de la *higiene escolar*. Por ello no haremos ahora otra cosa que resumir lo dicho acerca de los puntos que más se relacionan con la organización pedagógica de las escuelas, y resumirlo, no sólo para completar con ello el cuadro de esta organización, sino además, y muy principalmente, para hacer rectificaciones que nuevos estudios aconsejan, llenar vacíos que nada de extraño tiene que hoy se noten, dada la época en que se publicó dicho tomo (1882), y añadir las disposiciones oficiales que desde entonces acá se han dictado acerca de la materia. Lo que á continuación exponemos es, pues, á la vez que resumen, rectificación y ampliación del contenido del mencionado tomo V en lo tocante á la *higiene escolar*.

II

DE LA HIGIENE DEL ALUMNO

119. Condiciones que deben exigirse en los niños, al respecto de su estado de salud, para darles ingreso en las escuelas, según la legislación escolar y sanitaria; vacunación y revacunación — 120. Precauciones necesarias para que reingresen en la escuela los alumnos que hayan padecido, ó sus familias, enfermedad contagiosa. — 121. El aseo y la limpieza de los alumnos; el precepto reglamentario y consejos á los maestros para que atiendan á este particular. — 122. Los baños como medio de aseo y de tonificar el cuerpo; precauciones para usar de ellos en las escuelas. — 123. Necesidad de que el maestro corrija en sus discípulos el hábito de escupir; la profilaxia de la tisis en las escuelas. — 124. El besuqueo, sus perjuicios y conveniencia de evitarlo. — 125. Cuidados que necesitan tener los maestros á propósito de las comidas y siestas que hagan los alumnos en la escuela. — 126. Los castigos en relación con la higiene del alumno. — 127. Reglas higiénicas que deben tenerse en cuenta en las escuelas al respecto de los ejercicios corporales, manuales é intelectuales. — 128. La medicina en las escuelas: su carácter y medios de atenderla. — 129. La higiene moral como complemento de la higiene del alumno.

119. La primera precaución que precisa tomar para garantizar la salud de los niños concurrentes á una escuela,

es la de cerciorarse de que los que ingresan en ella por vez primera tienen en buenas condiciones la suya y garantida, á su vez, contra ciertas enfermedades contagiosas. Al efecto, es indispensable que el niño justifique por certificación facultativa que no padece enfermedad contagiosa alguna y se halla vacunado ó revacunado.

Nuestra legislación escolar ha sido muy deficiente á este respecto, pero de algún tiempo á esta parte, se atiende en ella con más cuidado y por modo más terminante que lo hacía el Reglamento de 1838, varias veces citado, del que es el siguiente precepto :

«No se admitirá en la escuela ningún niño que se presente con erupciones, sin que preceda certificación de facultativo que acredite no ser contagiosa».

Ya hemos visto (98) que el Real decreto de 2 de Septiembre de 1902, al encomendar á las Juntas locales la matrícula de alumnos, prescribe que ésta se haga mediante la papeleta firmada por el vocal médico, en la que conste :

«No padecer el alumno ó alumna enfermedad contagiosa ó repulsiva y hallarse vacunado». (Apartado 17 del art. 25.)

Por lo que á la vacuna respecta, la legislación sanitaria es más terminante que la escolar, según se comprende leyendo los siguientes artículos del Real decreto (expedido por el Ministerio de la Gobernación sobre vacunación y revacunación obligatorias) de 15 de Enero de 1903 :

«Art. 12. Los gobernadores civiles dispondrán, siempre que lo juzguen oportuno, que los subdelegados de Medicina de cada partido giren visitas de inspección á los establecimientos públicos ó privados de enseñanza, con objeto de comprobar si sus directores ó jefes cumplen con el deber de exigir la vacunación y revacunación de los alumnos, dando cuenta del resultado de la inspección á la autoridad correspondiente para los correctivos y las demás providencias que fueren procedentes.

»Art. 13. No se concederá ingreso en escuela pública, colegio ó liceo particular, asilo de beneficencia, ni establecimiento alguno dependiente del Estado, la provincia ó el municipio, exceptuando los hospitales, á menores de diez años que no exhiban la certificación de hallarse vacu-

nados, ni á menores de veinte años que no presenten la de revacunación.

»Los directores de establecimientos oficiales ó particulares á que se refiere este artículo incurrirán por su inobservancia en la multa de 50 á 500 pesetas, que les será impuesta por el gobernador de la provincia respectiva con arreglo al art. 22 de la Ley provincial».

(En 13 de Julio del mismo año de 1903, la Dirección general de Sanidad ordenó á los gobernadores de provincia que exijan el cumplimiento del Real decreto mencionado, y anunciando que hará responsables de las faltas que los delegados observen en su próxima visita á los pueblos, á los inspectores de primera enseñanza, quienes están obligados á exigirla á los maestros que admitan niños sin vacunar ó revacunar en las escuelas.)

¿Necesitaremos encarecer á los maestros la necesidad de cumplir con toda exactitud los preceptos copiados? No lo creemos. Aunque no lo tuvieran que hacer por obligación reglamentaria, lo harían por propio impulso, por el deber moral que tienen de velar por la salud de sus alumnos, máxime cuando protegiéndola contra las enfermedades infecciosas, velan también por la suya y la de su familia, y por la salud pública en general. Así, pues, cuanto celo desplieguen para cerciorarse de las condiciones fisiológicas de los niños que pretendan ingresar por vez primera en sus escuelas, será poco; un descuido á este respecto puede originar graves consecuencias.

120. La misma recomendación hacemos á propósito de los alumnos que dejen de asistir á la escuela por padecer enfermedad. Si el maestro no lo sabe, debe averiguar la índole de la dolencia, y, en caso de ser contagiosa, no autorizar el reingreso del alumno de quien se trate sino cuando le conste que no ofrece peligro alguno para la salud de los demás alumnos, para lo que deberá asesorarse de un médico. En el citado Decreto de 2 de Septiembre de 1902 se dice que «no se concederá ese reingreso sin informe favorable del vocal médico» de la Junta local, al que en su consecuencia, acudirá el maestro siempre que se presente algún caso de los que se trata.

De todos modos conviene que los maestros sepan, para

ponerlo en práctica, que los alumnos que hayan padecido alguna de esas dolencias, no deben reingresar en la escuela hasta pasado el peligro del contagio, teniendo en cuenta que la readmisión no tendrá lugar antes de los cuarenta días para los atacados de viruela, sarampión, escarlatina y difteria, y de los veinticinco para los de variocela y parótidas. Esto aparte de que mande á su casa á los niños en quienes observe erupciones ó algún otro síntoma de enfermedad contagiosa, y no los vuelva á recibir mientras no se justifique que han sanado.

Los maestros pueden, mediante sus consejos á las familias de los escolares enfermos, evitar que éstos reingresen en la escuela antes de tiempo y hacer que en sus casas se adopten las precauciones convenientes para evitar el contagio entre la población escolar; v. gr.: que el aislamiento del paciente no cese hasta que éste se haya bañado, que se fumiguen y limpien bien las ropas que tenía puestas al caer enfermo, y otras por el estilo. Pero para prevenir responsabilidades, lo mejor es que no consienta el reingreso en la escuela de ningún alumno sin el dictamen facultativo que antes hemos dicho.

Análogos precauciones que con los alumnos atacados de enfermedad infecciosa deben tomar los maestros respecto de los alumnos sanos, pero en cuyas casas haya algún atacado de las mismas dolencias, pues por transmisión pueden aquéllos llevar el contagio á la escuela: ya se trata de proveer al caso en los artículos copiados más arriba (véase el núm. 6.º del art. 123) de la Instrucción sanitaria.

Por de contado que las precauciones recomendadas en este número y el precedente, se extremarán, si cabe, durante las épocas de epidemia de algunas de dichas enfermedades, y cuando se presente entre los alumnos algún caso de las mismas. Respecto del primer extremo se dispone en el art. 29 del citado Decreto de 1902:

«Por causa de epidemias las Juntas locales podrán cerrar temporalmente las escuelas. De su acuerdo darán cuenta á la Junta provincial, la cual confirmará ó revocará el acuerdo.»

121. Otro de los medios de garantizar en las escuelas la salud de los alumnos consiste en procurar el aseo y la limpieza, así en sus cuerpos como en sus vestidos, de los escolares. En esto debe poner particular cuidado el maestro, teniendo en cuenta, no sólo el influjo nocivo que el desaseo ejerce sobre la salud, sino que la limpieza, con favorecer el desarrollo del cuerpo, es signo de buena crianza y ejerce una acción benéfica en el orden moral. Es, pues, el aseo un medio de educación psicofísica. Por lo que respecta á las escuelas, se dice en el art. 21 del Reglamento citado de 1838:

«Examinará también el maestro si los niños se presentan en la escuela con el debido aseo, procurando que se conserven limpios y anotando los que parezcan descuidados en esta parte, para corregirlos, si es defecto personal, ó excitar con prudencia el esmero de sus padres.»

Tratando de esta *revista de aseo*, que debe referirse no sólo á la cara y las manos (sin olvidar las uñas), sino á los ojos, la nariz, la boca, las orejas, la cabeza y el estado del cabello principalmente, así como á los vestidos, hemos dicho en otra parte (1).

«Al hablar aquí de «*revista de aseo*», no nos referimos ciertamente al formalismo puesto en práctica en muchas escuelas de ir pasando los alumnos por delante del maestro medio á la carrera y mostrándoles las manos, con las que ejecutan ciertos movimientos, ni menos nos referimos á la revista que pase un alumno á sus compañeros. Todo lo que sea mero formalismo es rutinario y debe desterrarse de la escuela, porque al cabo resulta ineficaz. El maestro debe inspeccionar por sí el estado de sus discípulos, examinándolos minuciosamente y haciéndoles las observaciones pertinentes al caso (que aunque se dirijan á uno ó dos á todos aprovecharán), y cuando por el número de aquéllos crea que le ha de faltar tiempo, examinará á unos cuantos (unas veces á unos y otras á otros, y siempre á aquellos que comprenda que lo necesitan), sin perjuicio de proseguir el examen, como quien no se propone tal cosa, durante los ejercicios de clase: ya cuando los niños escriben, ya cuando leen, ya cuando se presentan á él para pedirle algo, echará sobre ellos una mirada escrutadora, y si los encuentra sucios, extrañarse de que lo estén, y decirles lo que estime prudente, pero de modo que

(1) En el *Tratado de Higiene escolar*.

el niño se sienta avergonzado de su falta, para lo cual no es menester emplear palabras duras, sino reflexiones que le produzcan verdadera impresión.»

Completaremos estas indicaciones añadiendo que cuando un niño no lo esté completamente, hará el maestro que se asee en el lugar que al efecto debe haber en la escuela (en ninguna debieran faltar nunca lavabos con agua y jabón abundantes, y cepillos para la ropa, la cabeza y las uñas), y en ocasiones (y desde luego si la escuela no cuenta con ese servicio y cuando no sea en ella donde se haya ensuciado), sobre todo cuando se trate del mal estado de la cabeza, lo enviará á su casa, para que lo aseen, á fin de hacerle comprender, así como á su familia, el respeto que deben á la escuela. Un maestro celoso ha de preocuparse de todo lo dicho y hasta de la manera como llevan los niños puestos los vestidos, y de las faltas que note dará conocimiento á los padres por los medios que hemos indicado en diferentes ocasiones al tratar de las relaciones entre las familias y las escuelas.

122. Cada día se tiene en mayor estima y se generaliza más la costumbre de bañarse, pues fisiólogos é higienistas están de acuerdo para afirmar que el *baño*, á la vez que medio general de aseo, lo es de tonificar el cuerpo, y, por lo mismo, de mantenerlo en buen estado de salud. Es, por lo tanto, natural que se haya pensado en introducir los baños en las escuelas, en muchas de las cuales del extranjero se hallan establecidos; entre nosotros los tienen algunas. Como la aspiración debe ser la de generalizar práctica tan recomendable por sus buenos efectos con relación á la salud y al vigor físico de las nuevas generaciones, no creemos que esté de más señalarla á la consideración de los maestros y darles acerca de ella algunas direcciones por si llegan á adoptarla.

En primer lugar, no tomarán baños sino aquellos alumnos cuyas familias den su consentimiento, que el maestro solicitará después de asesorarse de un médico y obtener de él dictamen favorable. Cuantas precauciones se adopten á

este respecto, es decir, para asegurarse el maestro de que el baño no ha de ser perjudicial para los niños que lo tomen, serán siempre pocas, aunque cuente con la aquiescencia de los padres: hay que proceder con mucha circunspección en cuanto pudiera ser causa de alteración de la salud de los educandos. No estará de más que si las disposiciones oficiales no los establecen, los maestros pidan autorización á las respectivas autoridades, empezando por las Juntas locales, para implantarlos.

En cuanto á la forma del baño, es decir, á su duración, temperatura, etc., si la escuela se halla sometida al régimen de la inspección higiénica, resolverá el respectivo médico ó encargado de esta inspección; en otro caso, obrará prudentemente el maestro consultando á un facultativo. Como, según las disposiciones vigentes, uno de los vocales de las Juntas locales debe ser médico, á él acudirá, máxime cuando le está encomendada la parte higiénica de las respectivas escuelas. Acerca de las condiciones del baño y sólo por vía de ilustración, diremos lo siguiente :

Tratándose del baño llamado *de placer*, que es el que cabe aplicar en las escuelas, se procurará que el niño sumerja todo el cuerpo hasta el cuello y se moje bien la cabeza, cuando no se trate de *duchas*, que tan buenos resultados dan. Para que sobrevenga la reacción y ésta sea enérgica, debe ser breve el baño, y si por no serlo ó por otra causa se retrasase aquélla, se provocará frotando con la toalla al niño y vistiéndolo en seguida, evitando todo enfriamiento, y en caso necesario, obligándole á hacer algún ejercicio. Sabido es que el baño ha de tomarse antes de la comida, y, en todo caso, después de bien terminada la digestión.

Respecto de la manera de instalar y darse los baños en las escuelas, he aquí lo que dice M. Clercq, por consecuencia de lo que ha observado en varias partes :

«La instalación del baño en la escuela puede ser muy sencilla. La estufa calienta el depósito por medio de tubos; de cuatro á seis duchas, colocadas encima de un receptáculo de cinc poco elevado, forman el

baño. Los gastos no son considerables. La instalación en Gotinga, para 600 niños, ha costado 982 pesetas. La de Weimar, para 1.700 niños, costó 1.970, y supone anualmente 132 pesetas de gasto. En Salzungen, la calefacción del agua para 200 alumnos cuesta 1 peseta.

»En cada baño de cinc se colocan de pie tres niños de los mayores, ó cuatro de los pequeños; de esta manera, 12 de los mayores ó 16 de los pequeños toman el baño á la vez. Como los niños se visten y se desnudan en poco tiempo, basta una hora para que tomen su baño 60 alumnos; es preciso para esto que una sección se desnude mientras la otra sale del baño.

»Éste se toma de la manera siguiente: tres ó cuatro niños se colocan á la vez, de pie, en el baño de cinc; el vigilante abre la llave de la ducha después de haber gritado «¡atención!» para que los niños no se asusten; durante un minuto deja caer el agua (á 26° R.); después cierra la llave y da la orden de «sentarse». Todos se lavan con jabón y una toalla; en seguida, el vigilante abre de nuevo, durante un minuto, la llave que da el agua á 20° R., á fin de quitar el jabón. Después se da la voz de «concluído», y los niños salen del baño, se secan, se visten y vuelven á su clase» (1).

123. Á la vez que del aseo y limpieza de los alumnos, debe cuidar el maestro de la mala costumbre que tienen muchos niños de *escupir*: la profilaxia de ciertas enfermedades requiere que se destierre tan fea costumbre, lo mismo que exige la limpieza y el aseo. Por medio del esputo, diseminado luego por el polvo, se propagan muchas enfermedades infecciosas. Aparte de esto, escupir es un vicio feo, signo de poca urbanidad, de mala educación; de modo que prohibiéndolo se corrigen en los niños hábitos de mala crianza, á la vez que se favorece su salud, no sólo por lo dicho, sino porque el mucho escupir suele acarrear debilidad orgánica y otros inconvenientes.

(1) M. Clercq cita varias personas que han emitido su opinión favorable á los resultados que producen estos baños, que en algunas escuelas los toman todos los alumnos sin ser obligados á ello, llevando su toalla, siendo los que aprenden con más gusto; y concluye asintiendo á la opinión de que *los baños tibios desarrollan tanto las fuerzas morales como las corporales, y han producido amor á la limpieza.*

En cuanto á los *baños de mar*, que son tan importantes para los niños, puede atenderse también á ellos en las escuelas mediante las colonias de vacaciones, de que más adelante tratamos.

Mediante la prohibición que le aconsejamos que imponga á sus alumnos, combatirá el maestro una de las más terribles y mortíferas enfermedades, la *tuberculosis* ó *tisis*, acerca de cuya profilaxia (1) en las escuelas hemos dicho en otro lugar lo siguiente :

«Lo mortífero de esta terrible enfermedad, que anualmente mata á 40.000 españoles y que se contrae, por lo general, durante la niñez, obliga á decir algo aquí de ella y de su profilaxia ó medidas preventivas para librar á los niños de mal tan implacable.

La tuberculosis es una enfermedad virulenta, cuyo principio generador es un microbio, el llamado *bacilo de Koch*, que se transmite por herencia, y sobre todo por contagio de unas personas á otras. Este contagio puede producirse en los niños, como en los adultos, por las vías respiratorias, por la tegumentaria ó piel, y por la digestiva. El modo de contagio que nos importa considerar aquí, para aplicar en las escuelas la profilaxia correspondiente, es el que se produce por las vías respiratorias, la piel inclusive.

El *esputo y su diseminación* : he aquí el gran enemigo, el principal generador de la tisis. Numerosas observaciones y experiencias demuestran lo nocivo del polvo y la frecuencia de este modo de contagio. Los esputos de los tuberculosos contienen millones y millones de bacilos de Koch, que se respiran por todas partes con el aire atmosférico : según los cálculos de Heller, un tuberculoso expulsa al día, por término medio, siete mil doscientos millones de bacilos; por esto puede juzgarse de la necesidad imperiosa de procurar que los esputos no se mezclen con el polvo y el aire de las habitaciones.

La primera prevención, pues, contra la tuberculosis, consiste en evitar eso, en hacer la guerra al esputo. Al efecto, conviene prohibir á los niños (y también á las personas mayores), cuanto sea posible, escupir en la escuela, y en todo caso, que no lo hagan en el suelo, sino en escupideras que, conteniendo alguna substancia antiséptica, debe haber en toda escuela, según en el capítulo siguiente decimos.

La prohibición del besuqueo, de llevarse objetos á la boca, de mojar con saliva sobres, sellos y otras cosas por el estilo, así como los dedos para hojear los libros, el aseo, especialmente de las manos y la limpieza de las clases, hecha como más adelante se dice, completan la profilaxia de la tuberculosis en las escuelas, contra la que también son medidas preservativas los baños comunes, y sobre todo los de mar,

(1) *Profilaxia* ó *profilaxis* (que de ambos modos se dice), es palabra de origen griego que vale tanto como «preservación».

que pueden tomar los niños mediante la organización de las colonias de vacaciones» (1).

124. Como una de las exigencias de la profilaxia de la tuberculosis, acabamos de indicar la prohibición del *besuqueo*, que es medio de propagación de las enfermedades infecciosas; es un excelente vehículo para el contagio, un buen agente propagandista de la tuberculosis y la difteria. Por esto conviene desterrar en lo posible la costumbre de que las personas extrañas besuqueen á los niños pensando que así los quieren más ó que lisonjean mejor á los padres, que si tienen alguna cultura no verán con buenos ojos que con riesgo de la salud de sus hijos les halaguen martirizando á éstos con besucones y apretujones. Ya en algunos países se ha caído en la cuenta de lo nociva que es tan insulsa costumbre y se alecciona á los niños para que no se dejen besar, llegándose en alguno, Inglaterra, á poner en los baberos de los niños este letrero: *No me beséis*.

La escuela puede contribuir mucho á que se destierre costumbre tan perniciosa. En primer lugar, haciendo que los alumnos no se besen unos á otros, lo cual impedirá el maestro, siempre que la ocasión se presente, disuadiéndolos para que no lo hagan, en los términos que le aconseje la edad de los escolares. En segundo lugar, no permitiendo que besen á éstos, cuando no sean de su familia, las personas que visiten la escuela. Y, por último, en ésta y fuera de ella, aconsejando acerca del particular, diciendo á los padres el mal que á sus hijos puede acarrearles el besuqueo de personas extrañas por virtud del contagio, y cuanto su saber y discreción le aconsejen para llevar al ánimo de las fami-

(1) Claro es que en las casas deben tomarse otras precauciones más contra la tuberculosis. Entre ellas figuran las relativas á la alimentación, la esterilización de la leche, el aislamiento de los tísicos, si los hay, y de sus ropas, que deben desinfectarse, y el aseo de ropas, muebles, paredes y suelos de las habitaciones.

Convendría, por otra parte, difundir en forma de *cartillas*, instrucciones relativas á la profilaxia de la tuberculosis, según se dispone en el art. 123, más arriba copiado (117), de la Instrucción sanitaria, y *cuadros gráficos*, tan insinuantes y sugestivos como el del Dr. Verdes Montenegro, á que más adelante hacemos referencia.

lias la convicción de que sería un bien que todas practicasen el consejo que da el Dr. Verdes Montenegro en su «Cuadro contra la tuberculosis»: *No dejar que besen á los niños personas extrañas.*

125. En algunas escuelas hacen los niños la comida del mediodía, v. gr., en las de párvulos, en muchas particulares (colegios) y en aquellas donde se halla establecida una *Cantina*. Ello obliga á tratar de las comidas como uno de los factores que hay que considerar al ocuparse del régimen higiénico de las escuelas, é impone á los maestros nuevos cuidados, los cuales se resumen: en hacer, en cuanto de él dependa, que los niños no tomen los alimentos fríos (existiendo cantina, no hay caso), sobre todo en invierno y cuando la comida sea algo más que merienda; en evitar que beban mucha agua mientras comen; en vigilar la calidad de los alimentos, llegando hasta impedir que los niños los coman cuando tengan seguridad de que pueden perjudicarles en su salud, y, en fin, en procurar que los niños guarden mientras comen la debida compostura y se cumplan, dentro de lo que las circunstancias permitan y aconsejen, las reglas concernientes á la higiene de la digestión, que en substancia pueden reducirse á las siguientes:

a) Para que el estómago pueda digerir bien los alimentos es preciso masticarlos bien, de modo que resulte muy compacto y bien formado el bolo alimenticio.

b) No debe comerse de pie, ni menos con precipitación, evitando durante la masticación y la deglución hablar ni realizar movimientos, á fin de que los alimentos resulten bien triturados, y de evitar atragantamientos.

c) Al comer, y durante la digestión estomacal, deben evitarse las alteraciones emocionales, disgustos, sobresaltos, etc.

d) Después de comer no deben ejecutarse trabajos físicos é intelectuales de importancia, pues la digestión requiere un reposo relativo. Hasta que pase la primera digestión no se permitirá á los niños que se entreguen á juegos corporales activos, ni que estudien.

e) Este reposo no debe ser absoluto, pues el sueño á continuación de la comida, con ser él penoso, hace que la digestión sea incompleta y trabajosa.

Siempre que haya patio, jardín, campo ó cualquier otro espacio abierto, y el tiempo lo permita, conviene que los alumnos hagan las comidas al aire libre. Cuando esto no pueda ser por una ú otra causa, en el comedor, y si la escuela no lo tiene, en un tinglado ó cobertizo. Lo que debe evitarse es que coman en las clases y en las piezas donde los niños dejen sus gorras, abrigos, etc.; así como lo primero es irrespetuoso, esto último es en sumo grado antihigiénico. Lo que ha de procurarse es que la pieza en que se hagan las comidas esté siempre escrupulosamente aseada, barriéndose y fregándose frecuentemente; no hay para qué decir, pues hartó lo pensará el lector, que en esa pieza se impone una aireación constante, y en cuanto sea posible, un buen sistema de ventilación.

En ciertas épocas del año (primavera y verano) la comida en la escuela trae aparejada la *siesta*, sobre todo tratándose de los párvulos. Lo mejor es evitarla, entreteniéndolo á los niños para que no se duerman. Pero si no puede ser, procurará el maestro retrasar cuanto pueda el sueño de los niños, para que no lo cojan inmediatamente después de comer, sino lo más pronto, transcurridos de quince á veinte minutos. Pero lo repetimos: lo mejor, lo más higiénico y lo más pedagógico es suprimir la siesta, aun tratándose de los párvulos, que son los más propensos á ella y los más necesitados de sueño.

126. También entra como factor de un buen régimen higiénico escolar la imposición de *castigos*. Ya lo indicamos al hablar de la disciplina (**85, B, c**): la higiene rechaza los castigos que consisten en maltratar de obra á los niños, en tenerlos durante cierto tiempo en actitudes molestas (de rodillas, en pie, con los brazos en cruz), en privarles de los recreos y en retrasarles las comidas, en imponerles trabajos para ser desempeñados en horas extraordinarias y en encierros en sitios malsanos por falta de ventilación y luz y

sobra de humedad y lóbreguez: semejantes castigos conspiran contra la salud de los alumnos, á los que acarrearán malas digestiones, empobrecimiento físico, ó bien actitudes viciosas y deformaciones orgánicas. Precisa, por lo tanto, proscribirlos de las escuelas, aunque sólo sea en consideración á la salud de los escolares. En este punto se halla de acuerdo la higiene con la pedagogía moderna: ambas condenan los castigos materiales, medio primitivo, bárbaro y servil de obtener la obediencia.

127. Los ejercicios de todas clases que realizan los alumnos en el desempeño de sus tareas escolares, requieren también cuidados especiales al respecto de la higiene, y muy particularmente de la del cerebro. Al conjunto de esos ejercicios se alude particularmente con el dicho aforístico, antes recordado (**114**), de que en la escuela todo es cuestión de higiene.

Tomados los ejercicios en general (corporales, intelectuales y psicofísicos), la primera regla á observar consiste en una buena distribución del trabajo, en disponer un buen horario y en cumplir los preceptos que acerca de él se dieron oportunamente (**46**), respecto de la alternativa, índole y duración de ellos; en el horario y en las condiciones que se impriman á la enseñanza (**59**) debe estar la base fundamental de la higiene de los ejercicios, en su conjunto considerados.

Después de esto, que es lo primero, y como la regla general, precisa tener en cuenta la índole peculiar de cada ejercicio ó de cada grupo de ellos, en cuanto que todos, cual más, cual menos, tienen sus exigencias particulares, de las que se originan preceptos higiénicos que es necesario aplicar para garantizar la salud de los alumnos. Varios de estos preceptos se refieren á condiciones del medio, es decir, del local y material de la escuela, por lo que directa é indirectamente no depende su aplicación del maestro, sino de esas condiciones de que más adelante tratamos. Pero hay otros independientes de ellas, que dependen de la atención que preste á la higiene de los ejercicios el maestro, el cual los

puede, y debe, aplicar desde luego por sí, con sólo proponérselo. Y al efecto, damos las siguientes direcciones ó reglas de conducta :

A. *Ejercicios corporales.*

a) Siempre que se pueda se realizarán al aire libre, en el patio, jardín, campo escolar ó campo. El ejercicio físico así practicado es el mejor y el que más aprovecha.

b) En todo caso no serán los ejercicios muy continuados, alternarán con descansos y siempre serán proporcionados á las energías del niño, al que no debe fatigarse mucho.

c) Debe evitarse siempre que los alumnos permanezcan quietos en parajes húmedos ó frescos, expuestos mucho tiempo, sobre todo en primavera y verano, á los rayos del sol, y que se mojen y humedezcan los pies.

d) Conviene que durante los ejercicios, cualquiera que sea el lugar donde se realicen, no estén los niños muy abrigados, más bien ligeros de ropa y provistos de un cinturón.

e) Si el ejercicio tiene lugar en locales más ó menos cerrados, en un gimnasio, por ejemplo, se evitará exponer los niños á corrientes de aire, especialmente durante la transpiración.

f) Inmediatamente de terminado el ejercicio, se pondrán los niños la ropa de que durante él se hubiesen despojados.

B. *Ejercicios manuales.*

a) Serán proporcionados á la edad y fuerzas del alumno.

b) No debe prolongarse mucho su duración, pues en general (incluso, y más que otros, los de lectura y dibujo) son origen de actitudes viciosas que entre otros defectos originan la miopia y desviaciones de la columna vertebral (téngase en cuenta lo que más adelante decimos á propósito del mobiliario y el material de enseñanza). Por lo tanto, el maestro cuidará de las actitudes que tomen los niños durante los trabajos de carácter manual.

c) No conviene tener mucho tiempo á los niños en la estación sentada ó glútea, por que se producirían deformaciones análogas á la que origina la estación bípeda prolon-

gada; v. gr. : aumento del radio de las curvaturas normales anteroposteriores. Por igual motivo debe vigilarse la costumbre de sentarse sobre una sola nalga, como hacen algunos niños y personas mayores, durante ciertos trabajos.

d) La recomendación de no prolongar demasiado los ejercicios es particularmente aplicable y tiene mayor interés, tratándose de los trabajos manuales propios de las niñas, por lo mucho que estos trabajos favorecen el sedentarismo á que la mujer es tan propensa y que por lo mismo precisa combatir. Las maestras deben tener esto muy en cuenta para no incurrir en las exageraciones en que es frecuente incurrir á propósito de esas labores, á las que tanto tiempo suele consagrarse en las escuelas.

e) Por último, para la práctica de todos los ejercicios manuales deben procurarse las condiciones de luz, de ventilación, de saneamiento del local, etc., de que más adelante damos idea con motivo de los edificios escolares y el material de enseñanza.

C. *Ejercicios intelectuales.*

a) Como todos los demás, deben ser estos ejercicios acomodados á la edad y capacidad (no sólo mental, sino fisiológica también) de los alumnos, á cuya salud perjudica una tensión prolongada de espíritu y permanecer demasiado tiempo en una misma posición. Lo de la variedad, alternativa, duración, descanso, etc. de los ejercicios es particularmente aplicable á los intelectuales.

b) No debe tenerse á los niños mucho tiempo de pie, pues, como más arriba decimos, esta actitud es ocasionada á producir deformaciones, y además es la que más cansa á los niños cuando no varían de lugar; es decir, están parados, por que siendo en ella menor que en ninguna la base de sustentación, tienen que contraerse y trabajar mucho los músculos exteriores. Cuando el niño se halle en esta posición ó actitud con ocasión de algún ejercicio oral, se procurará que tenga el cuerpo recto, bien á plomo, que no lo apoye en parte alguna ni cruce las piernas: la cabeza derecha y mirando al encerado ó al maestro, según los casos.

c) Por las razones ya dichas, tampoco debe abusarse de la actitud de estar sentado; cuando lo requieran los ejercicios se procurará que los alumnos se sienten verticalmente sobre el asiento, no sobre los bordes ó uno de los extremos de él, como hacen muchos.

d) En los ejercicios de lectura, se tendrán en cuenta los consejos dados, según la hagan los niños, de pie ó sentados. En ambos casos se les acostumbrará á que coloquen el libro al alcance de la vista y lo sostengan con las manos flojas y convenientemente inclinado, á una distancia de los ojos de unos treinta centímetros. Si están sentados apoyarán los antebrazos en el borde del pupitre de modo que queden fuera los codos y sin que toque á él el pecho, no encorvando, por lo tanto, el cuerpo, el cual se mantendrá á plomo, el tróncico vertical y la cabeza derecha; tampoco se les permitirá en esta actitud que crucen las piernas.

e) Por último, los ejercicios intelectuales requieren ciertas precauciones que se relacionan con la higiene del oído. Como acerca de este extremo haremos algunas indicaciones al tratar de las condiciones acústicas de las clases, nos limitaremos ahora á recomendar á los maestros (aparte del examen que al ingreso deben hacer de los niños respecto á sus condiciones auditivas, para colocarlos como éstas aconsejen) que cuando les expliquen, pregunten, etc. se coloquen bien á la vista de los alumnos, á fin de despertar la atención por el movimiento de los labios, que articulen claramente, con expresión más lenta que precipitada y, sobre todo, que eviten el dictar andando y hacer preguntas á los niños cuando estén en movimiento.

128. Todavía puede prestar otros servicios la escuela primaria á propósito de la salud de los alumnos y sin salirse de los cuidados personales prestados á éstos directamente. Pueden ocurrir á los escolares *accidentes*, á los que es preciso atender en el acto, acudiendo con los primeros auxilios que según su índole requieran, y la escuela y el maestro deben estar preparados para prestar esos auxilios: la escuela, poseyendo los medios más indispensables al

efecto, ó, en otros términos, teniendo un pequeño *botiquín*, especie de farmacia en miniatura, que tampoco debiera faltar en la casa; el maestro, poseyendo algunos conocimientos respecto de los indicados accidentes, de los auxilios que requieren con más urgencia y de la manera de prestarlos.

Pero aun en este caso de los accidentes, la Medicina no tiene en la escuela ni puede tener otro carácter que el de *preventiva*; es una *higiene médica*. El maestro no debe olvidar que el auxilio del médico es necesario en la mayoría de los casos á que aludimos y que, en lo tanto, se halla obligado á procurárselo, cuando por los caracteres del accidente no pueda trasladar inmediatamente á su casa al paciente, que es lo que procede hacer, sobre todo si no cuenta con medios para acudir prontamente por sí con el primer auxilio. Si la escuela tiene botiquín y el accidente es de aquellos que él puede tratar ó al menos aplicar algún remedio, aunque sólo sea con el carácter de *paliativo*, de prevención, lo hará sin pérdida de tiempo: los efectos de algunas caídas, heridas leves, picaduras de insectos, desvanecimientos, síncope y quemaduras, son accidentes á que puede acudir el maestro aunque no tenga botiquín, pero que no se halle completamente desprovisto para estos casos de toda clase de medios y de conocimientos, que en cierta medida necesita, aunque en la escuela se halle establecida la inspección facultativa de que antes tratamos (117). Pues aun en este caso, no siempre tendrá el médico tan á mano que pueda utilizar sus servicios en el preciso momento de ocurrir el accidente; lo que sí cabe que tenga (y deberá tener si la inspección dicha cumple bien su cometido y ha de servir para algo) es instrucciones dadas por el médico que la desempeñe para los casos de apuro mientras él ú otro facultativo acude á auxiliar al paciente.

La medicina preventiva se lleva más lejos en las escuelas de algunos países, esto es, administrando á los alumnos aquellos tónicos y reconstituyentes (v. gr.: el aceite de hígado de bacalao, el hierro administrado de varias maneras) que su estado somatológico aconseje como necesarios; claro

es que esto se hace con los alumnos de las familias menesterosas que no pueden atender debidamente á mejorar las condiciones fisiológicas de niños débiles, candidatos al escrofulismo y la tuberculosis, á los que también atiende hoy la escuela mediante estas dos humanitarias instituciones: las *Cantinas* y las *Colonias de vacaciones*. Por las primeras supliendo algo las deficiencias de la alimentación de los niños pobres y en cierto modo metodizándola; por las segundas, procurando á los necesitados y predispuestos á aquellas dos terribles enfermedades, á los que se consumen en la miseria fisiológica, el aire puro de la montaña ó el agua tonificante del mar.

En el capítulo siguiente tratamos de la organización de estas dos bienhechoras instituciones, por lo que nos limitamos aquí á mentarlas.

En cuanto á los *accidentes* que pueden sobrevenir á los niños en la escuela, no entramos en pormenores, porque nada tenemos que añadir ni modificar respecto de las *instrucciones* que damos en el tomo V. Lo mismo decimos acerca de la composición del *Botiquín* escolar. Los que deseen más pormenores pueden consultar el libro que publicamos con posterioridad á dicho tomo V, con el título de *Tratado de higiene escolar*.

129. Tales son las atenciones que supone en la escuela lo que hemos llamado «higiene del alumno». Los maestros deberán esforzarse para lejos de descuidarlas, proveer á ellas con esmero y diligencia, pues de la manera como lo hagan depende la salud corporal, que ya es mucho, y en cierto modo, la del alma, para la que también existe una higiene que frecuentemente se confunde con la del cuerpo: ambas se compenetran, se confunden á veces y recíprocamente se influyen.

«¿La higiene del escolar, dice el citado Dr. Pecaüt, se halla toda entera en el estudio de las condiciones materiales de la vida del niño? No, sin duda, y si los maestros han sacado de la enseñanza de la Escuela Normal el verdadero espíritu pedagógico, si tienen, en particular, un conocimiento profundo del mecanismo íntimo de la vida, sabrán que la obra higiénica queda incompleta y manca si se limita á los fenómenos del orden físico. Habrán comprendido que la vida no es doble, á un lado la del espíritu, á otro la del cuerpo; sino que, por el contra-

rio, es una, que todas las partes son solidarias, que si los desórdenes orgánicos repercuten en la inteligencia, los de ésta á su vez repercuten en aquéllos; en una palabra, que las condiciones morales ejercen una influencia directa sobre el desenvolvimiento físico. No es, pues, solamente en un aire vivificante y limpio de todo miasma donde el niño puede obtener una vitalidad plena y sana; necesita también, para desenvolverse libremente, de una atmósfera de autoridad serena, de equidad, de benevolencia, de buen humor, de firmeza y paciencia. Hay, para decirlo de una vez, una higiene moral, sin la que la otra higiene pierde su valor y queda como suspendida en el vacío.

III

DE LAS CONDICIONES HIGIÉNICAS DE LOS EDIFICIOS ESCOLARES

130.—Advertencia previa referente á la segunda parte de la Higiene escolar.—
131. La iniciativa y acción del maestro respecto de los edificios escolares.—
132. Condiciones generales que deben presidir á la construcción de los mismos.— 133. Dependencias necesarias en una escuela, según su índole, y situación relativa de ellas.— 134. Consideración especial á estos respectos de las escuelas graduadas.— 135. Las clases: condiciones que necesitan tener.— 136. Resumen de los requisitos que deben procurarse á otras dependencias.— 137. La limpieza de la escuela y modo de hacerla: conveniencia de usar escupideras.— 138. Algunas indicaciones concernientes al problema de la calefacción en las Escuelas.

130. La segunda parte de la Higiene escolar se contrae á la determinación de las condiciones que debe reunir la escuela considerada como medio ambiente; es decir, como lugar en que los niños pasan, entregados á trabajos especiales, una buena parte de su vida. En tal concepto, hay que considerar la escuela, con respecto á los escolares, cual la higiene privada considera la casa con relación á la familia.

Según más arriba quedó establecido (118), en el medio ambiente escolar precisa, para fijar sus condiciones higiénicas, atender á los dos factores que lo integran: el *local* y el *material*. De ambos nos ocupamos en el ya citado tomo V de esta obra, en el que dejamos sentados los principios en que debe basarse la construcción del mobiliario y los edificios escolares, al intento de dotar á uno y otros de

las condiciones necesarias para establecer en las escuelas un régimen higiénico á propósito para garantir la salud de los alumnos (y también de sus maestros) contra las enfermedades que por falta ó deficiencia de esas condiciones, ó por tenerlas malas, pueden originarse á la población escolar, como se originan á la familia cuando el medio en que vive (la casa y su ajuar) no reúnen condiciones higiénicas adecuadas.

Habiéndonos, pues, ocupado con alguna extensión de ambos particulares (el local y el mobiliario), nos limitaremos en lo que sigue á resumir, en forma de reglas y consejos, los preceptos capitales y de aplicación mayor y más inmediata á la organización de las escuelas, llenando los vacíos que entonces quedaran y añadiendo lo que sea menester, bien porque á ello obliguen nuevas disposiciones oficiales, ora porque lo aconsejen nuevos datos y puntos de vista que no pudieron tenerse en cuenta al publicarse dicho tomo V (1882).

131. En cuanto al *edificio-escuela*, empezaremos por declarar que, en lo que respecta á su construcción y condiciones inherentes, la iniciativa y acción del maestro son muy limitadas, generalmente nulas, puesto que raro es el caso en que se le concede alguna intervención respecto de ella. El asunto queda á cargo de la persona que forma los planos para la construcción, y en último término, del arquitecto provincial, que es quien, cuando en el pueblo no haya persona competente, debe formar esos planos; de todos modos, á él compete, sin duda, informar acerca de ellos, como miembro de la Junta de Instrucción pública de la provincia, en la que es natural que su opinión sea la que prevalezca en materia de edificaciones (1).

(1) Nuestra legislación escolar es bastante deficiente respecto de este extremo; apenas si se ocupa más, á propósito de las nuevas construcciones, que de reglamentar la formación de los expedientes en demanda de subvención para ellas. En una orden de la Dirección, fecha 6 de Agosto de 1877, se pide el «Proyecto, compuesto de la memoria, planos, presupuesto y pliego de condiciones facultativas y económicas, formado todo por persona competente, si la hubiese en el pueblo, y

Á pesar de lo dicho, el maestro debe tener conocimientos algo sólidos por lo que respecta á las condiciones higiénico-pedagógicas de las escuelas. En primer lugar, porque no faltarán ocasiones en que se le consulte, y debe estar preparado para portarse como asesor competente y no dejar que prosperen exigencias arquitectónicas que muchas veces son opuestas á aquellas condiciones, que los arquitectos suelen sacrificar hasta á puerilidades del decorado, máxime cuando los hay que no tienen noción exacta de lo que es una escuela, y, por lo tanto, de lo que debe ser el edificio en que se instale; en tales casos puede ser el maestro un buen asesor del arquitecto; y si, como damos ahora por supuesto, es consultado, él debe dar el programa de las dependencias, condiciones y situación de las que ha de comprender el edificio. De otra parte, los maestros son llamados frecuentemente á informar y á dar datos referentes á los edificios que ocupan sus escuelas, y si carecen de los conocimientos correspondientes no les será fácil, ni mucho menos, desempeñar bien y á conciencia su cometido. Necesitan, por lo tanto, estar siquiera orientados respecto de los particulares á que se contraen los números siguientes:

132. De lo primero que precisa al maestro tener idea, para el caso en que sea llamado á intervenir, es de las *condiciones generales* que deben tenerse presentes, para satisfacerlas en cuanto sea posible, al tratar de construir una escuela, las cuales se refieren á los extremos siguientes:

a) *Emplazamiento, terreno y orientación.* — Es lo primero de que hay necesidad de ocuparse. Un buen empla-

si no por el arquitecto provincial»; sobre este proyecto emitirá dictamen la Junta provincial de Instrucción pública, oyendo previamente al Inspector del ramo ó expresando la asistencia de este funcionario á la sesión en que se trate del asunto. Antes de concederse la subvención suele asesorarse el Ministerio del Consejo de Instrucción pública; pero ni esto es obligatorio, ni siempre se presta á la parte técnica tanta atención como á la económico-administrativa. Y la verdad es que el asunto merece que se le estudie bien en toda su complejidad, pues urge que se entre por el camino de construir buenos edificios escolares; de la falta de ellos se resiente, y no poco, nuestra primera enseñanza.

zamiento requiere sitio elevado, en el que abunde el aire puro y no húmedo; de sano y fácil acceso, y distante de fábricas, pantanos, muladares, hospitales, cementerios, así como de tabernas, cuarteles, prisiones, prevenciones y casas ruidosas y que puedan ofrecer ejemplos de inmoralidad. En cuanto lo permita la población escolar, se buscará para el emplazamiento de las escuelas un lugar exterior, y en otro caso las plazas y las calles más anchas; es decir, siempre los sitios en que haya mayor ambiente y más luz y sea más fácil procurar á la escuela un área grande.

Para determinar el emplazamiento de una escuela debe tenerse en cuenta, además de los alrededores ó vecindades indicadas, la naturaleza del terreno, prefiriéndose, al efecto, los arenosos, y mejor los calcáreos; el caso es evitar la humedad, tenida como el peor enemigo de la escuela, por lo que se huirá de los terrenos arcillosos, que por razón de su impermeabilidad conservan las aguas de lluvia, que se evaporan con el sol. Cuando, por no poder ser otra cosa, se acepte un terreno húmedo, es obligado de toda necesidad desecarlo ó sanearlo por medio de zanjas de desagüe, cuevas y sótanos, según las costumbres y medios de las respectivas localidades; siempre será conveniente elevar algo, sobre el suelo, el piso de la escuela.

La solución del problema de la orientación depende en mucho del emplazamiento de la escuela, y sobre todo de las condiciones climatológicas de las respectivas localidades. La mejor es la N. y S. para las dos fachadas mayores. En los países fríos es preferible la S., en los cálidos la N. y en los templados la SE. y la NE. Debe evitarse la exposición SO., reputada como la peor, la menos higiénica de todas. Que la escuela esté bañada lo más posible por los rayos del sol, y al abrigo de los fríos y calores excesivos, de la lluvia y de los vientos húmedos, es lo que debe procurarse al tratar de su orientación, que, como el emplazamiento, no siempre puede elegirse cual se desea (1).

(1) Los preceptos que respecto de estos y otros extremos da la

b) *Aislamiento del edificio.* — Se recomienda esto, no sólo porque cuanto más aislada esté la escuela mejor serán su iluminación y aireación, sino también para evitar indiscreciones de los transeuntes, y que los niños se distraigan durante los ejercicios, oigan palabras inconvenientes, etcétera, etc. Si se cuenta con terreno suficiente, lo mejor sería levantar el edificio en el centro del jardín ó campo de juego, el que se rodearía con una verja, muro sencillo ó vallado de seto vivo, según los recursos y las localidades. Si esto no fuera posible, como no lo es en la mayoría de los casos, se remeterá la fachada de la escuela de tres á cinco metros dentro de la línea de las demás edificaciones, colocando en esa línea la verja ó valla dicha. El fin que debe perseguirse no es otro que separar el edificio-escuela cuanto posible sea de los demás, especialmente de los que tenga enfrente, y de la calle.

c) *Materiales y modos de construcción.* — En cuanto á los materiales, deben preferirse los más sólidos, duros y resistentes, y los menos higrométricos posible. Siempre que se pueda se optará por el hierro fundido en lugar de la madera. Las piedras recientemente extraídas, los ladrillos mal cocidos y los yesos nuevos son receptáculos de humedad, por lo que deben proscribirse. Para los cimientos se emplearán piedras duras y hormigones, y no materiales porosos, blandos y sensibles á la acción de las humedades, como, por ejemplo, las tobas, las piedras de yeso, los adobes, etc. Los muros de fachada no debieran cons-

higiene tienen como punto de mira lo mejor, que no siempre puede realizarse, y con frecuencia es enemigo de lo bueno, los damos para que se tengan en cuenta, á fin de cumplirlos cuando sea factible, y en otro caso acercarse á ellos cuanto se pueda, tomándolos como orientación. Á veces (frecuentemente se diría mejor) no hay más remedio que construir una escuela en terreno poco adecuado, ya por su calidad, ora por su exposición; por esto no ha de desistirse de construirla, sino que se procurará sacar el mejor partido modificando en cuanto sea dable esas condiciones. Claro es que cuando se busque el solar ha de procurarse, en vista de las circunstancias y necesidades locales que debe satisfacer la escuela, aproximarse todo lo posible á las condiciones higiénicas dichas, siempre que no sea dado realizarlas por completo.

truirse con entramados de madera, sino de piedra y ladrillo, proscribiéndose asimismo los tapiales y adobes; siempre que sea posible tendrán un zócalo de piedra, y en su defecto de ladrillo revestido con un tendido de cemento. Las vigas de hierro y la rasilla son los mejores materiales para los techos, especialmente para aquellos sobre los que haya de levantarse un piso. Para los tejados se recomienda como mejor material el barro bien cocido de su color natural.

Además de la calidad de los materiales deben tenerse en cuenta, tratándose de los edificios—escuelas, ciertos pormenores de construcción, como, por ejemplo, hacer *sordos* los pisos cuando haya más de uno, y los tabiques que separen entre sí las dependencias, sobre todo las clases; que las esquinas de los muros estén redondeadas en vez de presentar una arista, y los ángulos que formen las paredes, y éstas y el techo, en forma de media caña, y que las puertas se abran fácilmente y siempre hacia afuera, particularmente las de las clases, son de esos pormenores los que más importa tener en cuenta.

d) *Capacidad y aspecto general de los edificios escolares.*— Si la escuela ha de ser lo que precisa que sea, *educativa*, y en ella ha de darse una buena enseñanza y ha de atenderse además á ésta (considerada en el concepto restringido con que es común considerarla, como mera *instrucción*), se necesita darle mayor amplitud que la que hoy se la concede por punto general, no reducirla á una clase, sino establecer algunas más, y en caso de que no pueda ó no deba constar más que de una, añadirle ciertas dependencias que cada día se estiman más indispensables. Por esto, y además para satisfacer las exigencias de la Higiene, que en este punto están de completo acuerdo con las de la Pedagogía, á la vez que mucho ambiente y mucha luz, se pide hoy para las escuelas mucha superficie, mucha área, mucha capacidad.

Para regular ésta hay que tener en cuenta las condiciones locales, la índole de la escuela, si ha de tener una ó varias clases, y, principalmente, el número de alumnos que

han de contener. Este dato es lo que sirve en todas partes de base para la determinación del mínimo de superficie total de la escuela, que algunos reglamentos escolares preceptúan que sea de 10 metros cuadrados por alumno (que es lo más común); y otros piden todavía más. Pero esto, que es muy bueno, resulta impracticable en la mayoría de los casos; en las grandes poblaciones resultaría excesivamente costoso y con frecuencia, casi siempre, imposible de obtener. Claro es que donde se pueda debe pedirse esa superficie y mucho más, y allí donde haya dificultades trabajar con insistencia para vencerlas y sacar todo el partido posible. Porque como se ha dicho, «para tener una buena escuela lo único importante es contar con la mayor extensión posible de terreno salubre. Los inconvenientes de orientación, emplazamiento, etc., desaparecen tan luego como se logra esta primordial condición» (1).

En cuanto al aspecto de las construcciones escolares, insistimos en la recomendación que en otros lugares tenemos hecha, armonizando las exigencias de la economía y la higiene con las de la estética. Por lo mismo que (sin duda por efecto de la reacción contra lo pobre é indecorosamente que han solido instalarse en todas partes las escuelas) existe hoy en muchos países un como prurito por construir para ellas suntuosos edificios, conviene insistir acerca del particular, reproduciendo lo que en los lugares aludidos hemos dicho. Helo aquí:

«El edificio debe ser en vez de ostentoso, sencillo y modesto, y en lugar de pesado y severo, ligero y risueño: téngase en cuenta que la

(1) GINER DE LOS RÍOS (D. FRANCISCO): véase su folleto *Campos escolares*, en el que se dice, con referencia á la extensión superficial de la escuela, «que las áreas máximas hoy calculadas en Europa han de parecer dentro de poco mezquinas».

Conviene advertir que la base del número de alumnos para determinar la superficie de una escuela no puede aplicarse en absoluto, pues las escuelas de menos alumnos requieren, proporcionalmente, más extensión que las más numerosas. Si tratándose de 100 alumnos los 10 metros darían una superficie suficiente, con 25 alumnos sería excesivamente poca; así, para una escuela de 20 alumnos, á la que corresponden 200 metros superficiales, se pide un mínimo de 500, del que, según los higienistas, no debe pasarse.

severidad del aspecto no es garantía, como suele pensarse, del respeto que á la escuela debe tener el alumno, al que más bien se inspira con ese aspecto severo á que nos referimos, temor y cierto desapego hacia el lugar á que debe ir diariamente gustoso y alegre. Lo que importa es dar á la escuela un aspecto que haga atractiva á los niños su estancia en ella. Estas condiciones no excluyen en manera alguna la de la elegancia debida á la armonía de las líneas, las proporciones y los colores bien combinados. Sin excluir, pues, esto, antes bien procurándolo en el mayor grado posible, ni caer en decorados churriguerescos, y como tales ridículos y de mal gusto, se procurará que la escuela ofrezca un aspecto que, lejos de ser serio, sea risueño; mientras más ligera y esbelta sea la construcción; mientras más y mayores líneas de iluminación ofrezca, más agradable y atractiva será la escuela para los niños. Las escuelas que presentan el aspecto duro y amazacotado de una fortaleza, ó la rígida severidad de una catedral, están muy lejos de responder á su fin, aparte de resultar muy costosas. Todo lo que haya de gastarse de más por virtud de estas edificaciones tan mal entendidas, debe emplearse en dotar á la escuela de terreno suficiente, inundarla de luz y rodearla de árboles, de flores y de agua, de todo lo que revele que se trata de la morada de la inocencia y la alegría».

En su interesante libro *Por las escuelas de Europa* dice el Sr. Martí Alpera (D. Félix) lo siguiente, acerca del mismo particular :

«La condición distintiva de las construcciones escolares francesas es la sencillez. En ellas se ha procurado atender preferentemente á estas dos cosas: la higiene y la economía. — Ciertamente que la elegancia del edificio, una arquitectura esbelta y original, dependencias numerosas y confortables son cosas que contribuyen á hacer simpática y atrayente la escuela; pero también lo es que si los recursos escasean, no resulta práctico levantar pocos edificios, cuando se necesitan muchos, por construirlos espléndidos y caros. En este sentido debemos aplaudir esa decidida tendencia á la baratura en la edificación de casas-escuelas en Francia, y además de aplaudirla, imitarla cuando en España se piense en atender á esta necesidad, que es la más imperiosa de nuestra enseñanza primaria. — Presentar á un Ayuntamiento un proyecto de edificios escolares vasto y complicado, que exija para ser realizado sumas enormes, es una equivocación funesta que hace desistir de empeños regeneradores y malogra las más nobles intenciones. Por el contrario, hay que dar facilidades para la ejecución de estas obras, presentando proyectos modestos, baratos, realizables. — Por otra parte, las fachadas monumentales, los ornamentos costosos, las magníficas escaleras de honor... todo eso es bello y agradable, pero no esencial en una cons-

trucción pedagógica. Lo esencial es un edificio sencillo, bien emplazado, con dependencias que por su número y capacidad respondan á la organización que debe darse á la enseñanza, con muchos huecos en las paredes para que por ellos entren á torrentes el aire y la luz, y con grandes patios para los recreos, en donde se de al niño, en suelo y cielo, lo que se le quita de palacio».

133. En cuanto á las dependencias de la escuela y su situación respectiva, lo vigente en España es lo que se preceptúa en el Decreto de 5 de Octubre de 1883, dictado para regularizar la concesión de subvenciones á los Ayuntamientos para la construcción de edificios-escuelas (1). Conviene conocer los dos artículos que se refieren al particular que nos ocupa, y que dicen así:

«Art. 14. Los Ayuntamientos que soliciten subvención estarán, además, obligados á que el proyecto y planos del edificio reúnan las siguientes condiciones:

1.^a El edificio se ha de componer, cuando menos, de vestíbulo, sala ó salas de escuela, patio de recreo, jardín, local para biblioteca popular y las dependencias necesarias para el aseo de los alumnos.

2.^a Las salas de escuela no han de ser capaces para más de 60 alumnos cada una; tendrán de extensión superficial 1,25 metros cuadrados por plaza; la altura del techo ha de ser tal que dé una capacidad de cinco metros cúbicos por alumno.

3.^a La superficie del patio de recreo corresponderá á una extensión de cinco metros cuadrados por cada uno de aquéllos.

4.^a Para la orientación de las salas de escuela se tendrán presentes las condiciones climatológicas del país.

5.^a En el caso de que las habitaciones de los maestros hayan de quedar situadas en los mismos edificios que las escuelas, se les dará entrada independiente, de modo que no tengan comunicación con ésta.

Art. 15. La Dirección general de Instrucción pública negará desde luego toda pretensión que no se acomode á las prescripciones anteriores».

(1) Lo refrenda el Ministro de Fomento, Sr. Gamazo. Antes de este Decreto sólo podía considerarse vigente respecto del particular el art. 39 del Reglamento de 26 de Noviembre de 1838, que dice así: «En todos los pueblos se establecerá la escuela en lugar conveniente que no esté destinado á otro servicio público, en sala ó pieza proporcionada al número de niños que haya de contener, con bastante luz, ventilación y defensa de la intemperie». Esto es todo: pues alguna que otra disposición dada posteriormente no tiene importancia para el extremo de que tratamos.

Las dependencias, pues, que como mínimo deben tener las escuelas de menor importancia (las prescripciones copiadas son para las de Ayuntamientos cuya población no exceda de 4.000 habitantes), son, según la legislación vigente: *vestíbulo, clase ó clases, patio, jardín, pieza para biblioteca, cuarto de aseo ó lavabos*, y suponemos que ha querido decirse también *retreles y urinarios*. Que no sobraría un *guardarropas* y un *cobertizo ó tinglado* para los recreos cuando no puedan tener lugar al aire libre, creemos innecesario decirlo.

Tales son las dependencias más necesarias en toda escuela: son las que se prescribe en todos los reglamentos y que más fáciles parecen de obtener. Cuando los recursos ó el terreno de que se disponga no consientan otra cosa, pudiera prescindirse del vestuario, estableciéndolo en el vestíbulo ó en el cobertizo; en este mismo lugar ó en otra parte se instalarán los lavabos, siempre que no sea posible tener una pieza especial para cuarto de aseo (que debe procurarse á todo trance).

Tratándose de escuelas de mayor importancia, y en todo caso cuando los recursos lo permitan, deben ampliarse las dependencias mencionadas con un *despacho* para el maestro, que siempre es conveniente (para los libros y el archivo de la escuela, conversar el maestro con las familias de los alumnos, reprensiones á éstos, juntas de profesores si la escuela tiene varios, etc.), *clases especiales* para el dibujo y los trabajos manuales; una *portería*, una *sala de espera* para las personas que acompañen á los niños al ir y salir de la escuela, un *gimnasio* y un *salón de actos*, para exámenes, exposiciones de trabajos escolares, fiestas, etcétera; *cuarto de baños, comedor y cocina*, si en la escuela se hallan establecidos los servicios á que estas dependencias corresponden.

He aquí ahora algunas indicaciones respecto de la situación relativa de varias de las dependencias enumeradas: cuando se establezcan *vestuarios ó guardarropas* independientes, se situarán, sea uno ó haya varios, de modo que

sirvan como de vestíbulo á las clases, á las que siempre debe preceder la *sala de espera*, que convendría estuviese inmediatamente después del *vestíbulo*, el cual, cuando otra cosa no se pueda, hará sus veces. En cuanto á las *clases*, deben estar colocadas de modo que reciban luz directa, por un lado al menos (del exterior, del jardín, patio, etc.), y con preferencia en el piso bajo, requisito que es de todo punto indispensable tratándose de párvulos; importa que comuniquen directamente con el patio, jardín ó *campo escolar*, el que cuando no se halle detrás del edificio, debiera rodearlo. Contiguo á él ó al patio convendría situar el *patio cubierto* ó sala de recreo y juego; nunca debiera ser central, pero sí hallarse cerca de las clases, de las que precisa que estén lo más lejos posible la *cocina* y el *comedor* (que sería oportuno se comunicasen directamente), así como los *retretes* y *urinarios*, que se recomienda instalarlos en el interior de la escuela, resguardados de los rayos solares, expuestos al Norte, y en comunicación con el patio ó campo escolar, en donde aconsejan algunos que se sitúen. Los *lavabos* se dispondrán donde sea más cómodo y factible, no lejos de los retretes y urinarios. En cuanto á la *habitación del maestro*, cuando se halle en el mismo edificio que la escuela, se procurará que esté todo lo más separada é independiente que se pueda de las clases.

134. Las escuelas graduadas (**12, 13 y 18**) tienen más exigencias, respecto á dependencias, que las unitarias; y aunque con lo dicho en el número precedente se las puede atender, estimamos necesario insistir en ello para precisar el número y la índole de esas dependencias en una de dichas escuelas. Y nada mejor, al efecto, que reproducir las *Bases* siguientes, que consideramos completas y adecuadas, á la vez que muy prácticas (1):

(1) Corresponden estas *Bases* á las propuestas por la Subcomisión nombrada para dictaminar respecto de la construcción en Madrid de edificios escolares, con motivo de la jura de D. Alfonso XIII (Mayo de 1902). Para formular esas *Bases*, que fueron aprobadas por la citada Subcomisión, se nombró una ponencia compuesta de los Sres. Cossío, Cemborain y España y el autor del presente libro.

1.^a En los edificios proyectados se instalarán escuelas graduadas de uno de los tipos que más adelante se proponen, según lo aconsejen y consientan la población escolar de los barrios en que se construyan, los solares de que se disponga y los recursos con que se cuente.

Para evitar la aglomeración excesiva de alumnos en un mismo edificio, sería lo mejor que en cada uno se instalase solamente una escuela, y á lo sumo dos, una para niños y otra para niñas.

2.^a Estas escuelas se dividirán en tres grados, establecidos en clases separadas. Las clases podrán ser una, por lo menos, dos y tres como máximo por cada grado, correspondientes á estos tres tipos de escuelas graduadas: de tres, de seis y de nueve clases, que pueden adoptarse según lo aconsejen las condiciones de que se habla en la base 1.^a.

Por sus condiciones pedagógicas é higiénicas se recomienda particularmente la escuela graduada de seis clases (dos por grado).

3.^a Cada escuela graduada tendrá, además de las clases dichas, estas dependencias:

- a) Vestíbulo y portería.
- b) Retretes y urinarios en el número y con las condiciones higiénicas que más adelante se dicen.
- c) Lavabos y una fuente de agua potable.
- d) Un cuarto para guardar los enseres de limpieza.
- e) Guardarropa, que en caso de necesidad puede establecerse en la pieza de lavabos, ampliando ésta lo suficiente.
- f) Una habitación para biblioteca, museo, depósito de material de enseñanza y el botiquín escolar.
- g) Despachò del maestro, que podrá servir además de sala de visitas y para las reuniones del profesorado de la escuela. Este despacho, cuando otra cosa no pueda ser, se instalará en la sala biblioteca.

Todas estas dependencias son indispensables en una escuela graduada. Si los medios de que se disponga lo consienten, convendría agregar algunas otras, v. gr.: *clase especial para trabajos manuales, cocina y comedor* para párvulos ó para la *cantina escolar*, que siquiera por vía de ensayo, interesa que se instale en algunos de los edificios en proyecto. Sería conveniente también que en algunos de éstos (cuando sea factible, uno en cada distrito) haya un *salón espacioso* donde puedan reunirse los alumnos de varias escuelas para celebrar ciertos actos y recibir en común determina la cultura, como por ejemplo, la que pueda dárseles mediante el aparato de proyecciones luminosas, lecturas, conferencias, etc.

4.^a Es de absoluta necesidad que todo edificio de los que se proyecta construir tenga un *campo escolar ó patio de juego* que, á la vez que para aislarlo y sanearlo bien y procurar condiciones higiénicas á los alumnos, sirva á éstos para sus diversiones y recreos, y para otros

finés de su educación y enseñanza. La anchura de la zona de aislamiento de la escuela convendría que fuese doble de la altura máxima de los edificios circundantes. No pudiendo ocultarse las dificultades que esto ofrece en las grandes poblaciones como Madrid, se recomienda, sin embargo, tenerlo en cuenta para acercarse á ello, al hacer la elección del solar, que debería preferirse siempre en sitios amplios, como las calles de ronda ó las plazuelas.

5.^a En la construcción de los edificios-escuelas de que se trata, se prescindirá de todo lo que sea lujo y ostentación, de todo gasto superfluo: lo que se hubiera de invertir en esto debe destinarse á dar al edificio la solidez necesaria y condiciones higiénicas y pedagógicas, así como á aumentar las dependencias y darles amplitud. Sencillez, modestia, baratura, mucha superficie edificada y libre, y un aspecto risueño que inspire alegría: he aquí lo que, con las condiciones dichas, ha de procurarse ante todo; á ello deben sacrificarse los adornos inútiles (á veces nocivos) y cuanto tenga carácter de aparatoso.

En cuanto á la *habitación del maestro*, se dice en las referidas *Bases* lo siguiente, que viene como á confirmar la idea apuntada en la condición 5.^a del art. 14, más arriba copiado (véase el núm. **133**) del Decreto de 5 de Octubre de 1883:

« Los que suscriben estiman, por razones de carácter higiénico, económico y pedagógico, que el maestro no debe habitar en la escuela. La vecindad de toda vivienda aumenta por necesidad las causas constantes de insalubridad del edificio escolar, máxime cuando la familia puede ser numerosa y descuidar la higiene. La casa del maestro absorbe siempre una parte muy elevada del coste de la construcción escolar; siendo además muy difícil dejar de sacrificar la escuela á la vivienda ó ésta á aquélla. Se obliga al maestro á vivir necesariamente donde puede no convenirle por comodidad é higiene; pierde parte de su libertad social y hasta se menoscaba, con frecuencia, la vida íntima y reservada de su hogar, así como la respetabilidad y autoridad de su persona. »

135. Cada una de las dependencias enumeradas tiene sus peculiares exigencias al respecto de la higiene, por lo que todas necesitan reunir determinadas condiciones. Sin negar, ni mucho menos, la importancia de otras dependencias de la escuela, consideradas desde el punto de vista higiénico y aun pedagógico, no es dado desconocer que las

clases son las que más han llamado hasta aquí y llaman todavía la atención de higienistas y pedagogos, sin duda porque en ellas pasan los niños el mayor tiempo de su permanencia en las escuelas, porque éstas no constan, en la gran mayoría de los casos, de más dependencias que las clases, y porque aun no ha penetrado bien en las prácticas escolares el sentido que debe informar la obra educativa.

Sea por unas ú otras causas, ello es que por todas partes prevalece aún el sentido, según el cual, y como dicen Narjoux y Riant, la clase es el elemento constitutivo de la escuela, el centro á cuyo alrededor se mueven los demás servicios escolares, á los que no se asigna otro papel que el de ayudar y facilitar el buen funcionamiento de la clase, la que por esto se considera como el punto capital en la concepción y la realización del plan de la escuela. No es extraño, por lo tanto, que todo lo concerniente á las clases se haya estudiado con atención y celo exquisitos, se den acerca de sus disposiciones materiales multitud de reglas, derivadas de ese estudio, y de las que ofrecemos lo más substancial, por vía de resumen, en las siguientes direcciones:

a) *Forma y dimensiones de las clases.* — En cuanto á la forma, la más recomendada es la de un rectángulo poco prolongado. Las dimensiones dependen del número de alumnos que las clases deben contener, para los cuales se pide como mínimo 1,25 metros cuadrados de superficie y una cubicación de 5 á 6 metros, lo cual supone para una clase de 60 alumnos (que es el máximo de los que debiera haber) que la sala tenga 75 metros superficiales, ó sea 10 metros de longitud y 7,50 de latitud, y unos 4,50 de altura. Estas dimensiones son las más corrientes, y creemos que las más prácticas también; no conviene exagerarlas si se quiere favorecer las condiciones acústicas de las clases.

b) *Ventilación é iluminación.* — Las clases necesitan mucha ventilación y estar bañadas de luz. Para atender á lo primero no precisa, en general, acudir á otros medios que á los naturales, abriendo alternativamente puertas y ventanas mientras los niños estén en la clase, y todas á la

vez cuando salgan de ella, y por medio de ventiladores sencillos. En cuanto á la luz, se expondrán las salas de modo que los alumnos la reciban por el lado izquierdo (luz *unilateral*), y que sea la del Norte, en su defecto del Este y, en último extremo, del Sur, nunca del Oeste, cuando más la Sudoeste. La luz que se reciba en las clases debe bañar por igual todas las filas de mesas-bancos.

c) *Condiciones de las ventanas.* — Sus disposiciones deben responder á cooperar á la ventilación de las clases, y sobre todo á facilitar una buena iluminación. Al efecto, se abrirán en uno de los lados mayores de las clases, de modo que tengan la mejor orientación posible y los niños puedan colocarse de manera que, sentados en sus sitios, reciban la luz por la izquierda. Si por exigencias de la construcción ó de la ventilación hubiese ventanas en ambos lados mayores, se mitigará la luz que provenga de las de la derecha (por persianas, visillos, transparentes, etc.), á fin de anular sus efectos, ó cuando menos que predomine la del lado izquierdo y resulte lo que se llama luz *diferencial*, para ejercicios como los de escritura y dibujo. El número de ventanas depende de las dimensiones de la clase y de la superficie de iluminación que haya de darse, conforme á las reglas expuestas. De esto y del número que se determine dependerán las dimensiones que tengan las ventanas, punto respecto del cual sólo pueden hacerse aquí estas indicaciones generales: que el alféizar no exceda, sobre la altura de las mesas, del ancho del pasillo que separa á éstas del muro de iluminación; que tengan el dintel á una altura igual, por lo menos, á las dos terceras partes de la de la clase, á fin de que la luz penetre hasta el fondo de ésta y alcance á las mesas más separadas de las ventanas con igual intensidad luminosa sensible que á las más próximas; que en cuanto lo consientan las dimensiones del muro, sean apaisadas y todo lo estrecho posible los entrepaños que las separen; que según el ancho se dividan en sentido vertical, á partir de la parte destinada á los ventiladores, de modo que formen dos ó más hojas las respectivas vidrieras, que serán de cristales comunes; y

en fin, que cuando la luz sea más viva (como la del Mediodía), estén las ventanas provistas de transparentes, persianas ó visillos, quedando libre la parte superior, pues la luz que de ella procede es la mejor y alcanza á todos lados, mientras que la de abajo, en la que no concurre esta circunstancia, es la más desfavorable á la vista, por lo que convendría además que los visillos ó transparentes pudieran desarrollarse de abajo á arriba.

d) *Las paredes, el techo y el pavimento.* — Además de lo dicho al tratar de las construcciones escolares en general (132, c), respecto de la forma que debe darse á los ángulos salientes y entrantes (esquinas y rincones) que forman los muros y éstos y los techos, y á las puertas, todo lo cual es principalmente aplicable á las clases, precisa atender en estas á otras condiciones, de las que las principales son las siguientes:

Las paredes y el techo de las clases serán lisos, sin adornos (medias cañas, rosetones, etc.), que embaracen la limpieza y sirvan de depósitos de miasmas nocivos, y estarán dadas de tintas neutras (azul, verde ó gris claro), que por no reflejar la luz como el blanco, no irritan la vista. Cuando al efecto no pueda emplearse el estuco, que tanto facilita la limpieza, se usará la pintura al óleo, que también permite el lavado, y en su defecto la pintura al temple, que por su economía se presta á que se la renueve con frecuencia. En último caso el blanqueo, que es lo más económico. Alrededor de toda la clase debe colocarse un friso de madera, tela pizarra ó de encerado de 1,25 metros por lo menos de altura.

El pavimento, que no necesita tener inclinación alguna, será, con preferencia á toda otra materia, de madera (roble, encina ó pino, según las localidades y los recursos de la escuela), la que para evitar el polvo que produce y que puede dañar á la respiración y la vista y ser vehículo de enfermedades contagiosas, como ya se ha dicho (123), se impregnará con aceite de linaza (también se emplea al efecto una preparación cuya base es el caucho); para evitar el

ruido á que los entarimados se prestan, sobre todo en las clases, debe tomarse la precaución de asentar la madera sobre una capa de asfalto ó de otras substancias, ó sobre tabiques ó bovedillas de ladrillo, que á la vez que al objeto indicado, sirvan para preservar el pavimento de la humedad. El entarimado que se ensaya en algunas escuelas del extranjero, de cuñas de madera (el entarugado de las grandes poblaciones), no se recomienda por sus condiciones económicas. En defecto de la madera puede emplearse el asfalto, que es más frío, pero que se presta más á la limpieza.

136. De las indicaciones que preceden habrá colegido el lector que la higiene impone condiciones especiales á las demás dependencias de las escuelas. Las que más interesa tener en cuenta son las siguientes:

a) *Cuarto de aseo: lavabos.*— Convendría que el suelo de esta pieza fuese de piedra, asfalto ó portland y tener la debida inclinación hacia el punto de desagüe para dar salida á las aguas. Los lavabos han de ser sencillos, y cuando no sean de mármol, de cinc ó de porcelana, no debiendo haber menos de una jofaina por cada 20 niños. Ya hemos dicho (**121**) que en esta pieza no ha de faltar el jabón y cepillos para la cabeza, uñas, etc; añadamos que contra lo que comúnmente se practica, debe ser clara, ventilada y seca. En caso de necesidad en ella pueden instalarse los baños, para los que cuando no consistan en meras duchas, se emplearán pilas de mármol con preferencia á las bañeras de cinc.

b) *Retretes y urinarios.*— Como se ha dicho, «después de la clase, es ésta la pieza cuya perfecta construcción y buen cuidado importa más á la higiene escolar», por lo mismo, sin duda, que en ella existe permanentemente un foco de infección.

En toda escuela no debiera haber menos de un retrete por cada 25 alumnos en las de niños, y uno por cada 15 en las de niñas; en las escuelas numerosas, y cuando esto no sea posible, se dispondrán cuatro para la primera centena y dos para cada una de las centenas restantes. Estarán separados entre sí por tabiques de 1,50 á 1,80 metros de al-

tura y de modo que nunca puedan quedar los niños completamente encerrados. Los asientos, en cuyos tableros se empleará la madera dura (en blanco, para fregarla bien) con preferencia á la piedra, mármol ó pizarra, tendrán 70 centímetros de ancho por 80 de largo, con una altura suficiente para que los niños, al estar sentados, puedan apoyar bien los pies en el suelo. En cuanto á los recipientes, siempre que se pueda se colocarán sobre agua corriente; deben adoptarse los más sencillos, como los automotores y los de sifón. Las paredes se revestirán hasta cierta altura (metro y medio, por ejemplo) de azulejos, y en su defecto de asfalto ó portland; de uno y otro, de pizarra ú otra piedra, será el suelo.

En cuanto á los *urinarios*, á los que son aplicables estas últimas prescripciones, la mejor disposición es la que permite que descienda por la pared á todo lo largo de ellos agua que constantemente lave toda la superficie, y que estén divididos por plazas, mediante tabiques sencillos, á fin de que, cuando haya varios niños, no se vean unos á otros. Inodoros, agua en abundancia y el empleo de desinfectantes (ácido fénico, cloruro de cal, permanganato potásico), son medios de que no debe prescindirse tratándose de los retretes y urinarios, en los que, además, es obligado que concurren estas condiciones: facilidad para la vigilancia, limpieza y salubridad.

El piso en que se instalen tendrá la inclinación necesaria para que todas las aguas viertan al tubo de desagüe del retrete y á la canal del urinario, que deberán estar siempre provistos de un cierre hidráulico. Todos los conductos de desagüe deben tener ventilación y sifones; ninguno pasará por debajo de las habitaciones, y especialmente el de los retretes se colocará indefectiblemente al exterior del edificio. La salida de las aguas de los lavabos debe conducir á los retretes y urinarios.

c) *Comedor y cocina*. — Deben estar contiguos y muy bien ventilados, sobre todo la segunda, á la que ha de procurarse una buena salida de humos: conviene que den á lu-

gar descubierto. Los suelos de piedra, portland ó asfalto con preferencia á cualquiera otra materia; en el comedor pùdiera emplearse la madera, si se tuviera el propósito de con ello obligar más á cuidar de la limpieza, evitar manchas, etc., etc.; como en las clases, se recomienda en el comedor un zócalo de madera.

d) *Patios, jardín, campo escolar.* — El *patio cubierto*, co-
bertizo ó tinglado que hemos dicho y se destina á los re-
creos, cuando el tiempo impida tenerlos al aire libre,
ha de estar enarenado y ser espacioso, en relación con el
número de alumnos, para cada uno de los cuales debiera
haber de tres á cinco metros superficiales. Las mismas di-
mensiones ó más, si es posible, necesita el *patio descubierto*,
ó campo de juegos, cuyo suelo ha de hallarse también cu-
bierto de arena (más fina que la de aquél), ofreciendo la in-
clinación necesaria para que no se detengan las aguas; no
debe haber rincones ni obstáculos que impidan el juego y
la vigilancia, por lo que ha de dársele la forma más regu-
lar posible (la rectangular ó la elíptica); si está plantado de
árboles, como es conveniente en países cálidos, se hará de
modo que no estorben el juego ni la circulación del aire, ni
produzcan humedad. No necesita menos extensión el *jardín*
ó campo de trabajos, que, como destinado al cultivo y á la
enseñanza, requiere diversas clases de plantas, algo de in-
vernáculo, algunos animales, etc. Las condiciones del *cam-
po escolar* quedan determinadas recordando que es la reu-
nión del jardín y del patio descubierto. Acerca de él se dice
en las *Bases* mencionadas más arriba (134):

«Ha de tener la mayor extensión posible, según el solar de que se
disponga: de tres á cinco metros cuadrados por alumno debiera ser el
mínimo de esa extensión; su forma, la rectangular ó la elíptica. Con
el fin de que haya más espacio libre, en la zona de aislamiento pueden
enclavarse las parcelas ó parte de ellas, para el trabajo de los escolares,
parcelas que convendría no fueran menores de 1,50 metros cuadrados.
El suelo del campo escolar ha de ser seco, y, en caso necesario, se sa-
neará mediante el drenaje, zanjás, pozos, etc., la capa impermeable que
pudiera mantener la humedad, dándole la pendiente necesaria para que
corran las aguas, que se recogerán en adecuadas regueras. El espacio

libre tendrá un firme de grava, análogo al de las carreteras, cubierto con una capa de arena, ni muy fina ni muy gruesa; si se plantan algunos árboles, ha de ser en sitio conveniente para que no estorben el juego de los niños. Convendría que, con buena orientación, se estableciese en el campo, además, un *cobertizo* amplio para los días de gran lluvia ó de excesivo calor.

No creemos preciso entrar en pormenores respecto de las demás dependencias, porque los consideramos excusados después de lo que en general hemos dicho acerca de las construcciones escolares.

137. Por buenas que sean las condiciones higiénicas de una escuela, precisa cuidar mucho de la limpieza de todas sus dependencias, pues no ha de perderse de vista que el aseo de las habitaciones es uno de los mejores preservativos de la salud, como el desaseo, la suciedad, es vehículo de infección. Entra, por lo tanto, en un buen régimen higiénico de las escuelas, la limpieza de suelos, paredes, techos, muebles, etc., de la que todo maestro debe preocuparse mucho: atendiendo á ella, velará por la salud de sus alumnos y la suya propia. Pero no basta con limpiar; es preciso hacerlo bien, saber hacerlo. Si no se toman precauciones, se expondrá unas veces á los alumnos á los efectos de la humedad y otras á las infecciones que, como antes de ahora hemos dicho (**123**), son un medio de transmisión, por contagio, de la tisis, la difteria y otras enfermedades infecciosas; de donde resulta que tratándose de preservar la salud de los niños por la limpieza, se corre el peligro de perjudicarla si no se toman precauciones al hacerla para evitar el esparcimiento del polvo y con él de los miasmas deletéreos que pueda contener.

Así, pues, debe barrerse la escuela y limpiarse el mobiliario y todo el material para evitar el polvo que constantemente se produce, y que tan perjudicial es para la salud de maestros y discípulos, pero debe hacerse con precaución. El barrido, que se hará cuantas veces se pueda (por mañana y tarde sería lo mejor), no se ejecutará en seco, pues en este caso levanta el polvo, que va á posarse en las paredes,

en el mobiliario, en los objetos de uso de los niños, etc. Es necesario, por lo tanto, antes de barrer, humedecer el suelo, y mejor echar sobre él serrín mojado, y arrastrarlo con una escoba ó cepillo *ad hoc*. Esto es lo más higiénico. Por lo menos una vez en la semana debe fregarse el suelo de las clases y demás dependencias de la escuela, procediendo según sea, y en todo caso procurando hacerlo en tiempo y de modo que los alumnos no perciban la humedad, que puede ser causa de afecciones como el reuma. La limpieza del techo, las paredes y el mobiliario, incluyendo los cuadros, mapas, etc., no se hará, como generalmente se hace, *sacudiendo el polvo* con plumeros, zorros y rodillas, sino pasando sobre todo ello un paño humedecido, que cuando se trate del techo y de las partes altas de las paredes, se pondrá en el extremo de un palo ó caña, cual se hace en las casas con los plumeros y el mismo paño. Cuando los muros están estucados ó pintados al óleo, la limpieza puede hacerse del modo dicho. Si están pintados al temple ó meramente blanqueados, se procederá con más cuidado en lo que concierne á pasar por ellos el paño humedecido, y se renovará (siempre en época en que se sequen pronto los muros y los niños no asistan en unos días á clase) la pintura y el blanqueo, con más frecuencia éste (todos los años debiera hacerse) que la pintura.

Para aminorar en lo posible los efectos nocivos del polvo, debe evitarse, como á su tiempo dijimos (123), que los niños y personas mayores escupan en la escuela. Pero como esto no podrá conseguirse siempre, recomendamos el uso de *escupideras* convenientemente situadas y provistas de algún líquido antiséptico como, por ejemplo, el cloruro de cal, el agua fenicada y el permanganato potásico, que es el que tenemos por mejor y más adecuado para las escuelas por su eficacia y economía, y ser inofensivo para la salud. Puede emplearse también para la desinfección de retretes, urinarios y, en general, para todas las piezas de la escuela que necesiten ser desinfectadas. Es de rigor que una vez terminadas las clases, se laven con agua hir-

viendo las escupideras, las cuales se empiezan á poner en varios países, en los sitios públicos, habiéndolas al efecto de varias formas y condiciones.

Hay que extremar, si cabe, el aseo en las escuelas durante las épocas de epidemias ó en los casos de presentarse entre los alumnos algún caso de enfermedad contagiosa. Mientras se adopta alguna medida, y sin perjuicio de tomar respecto de los escolares las precauciones indicadas en el lugar oportuno, es exigido un aseo más esmerado en todas las dependencias (las clases y lugares excusados, principalmente), ventilarlas todo cuanto se pueda, y procurar su saneamiento por medio de desinfectantes enérgicos. En los retretes y urinarios la desinfección debe ser constante en todas las épocas, especialmente si carecen de agua corriente.

138. La calefacción es otro de los problemas que hay que tener en cuenta en el régimen higiénico de una escuela. Generalmente sólo se trata de ella á propósito de las clases, siendo así que la necesitan otras dependencias en las que los niños pasan algún tiempo, y si el frío es excesivo dañará á su salud, ó al menos les entorpecerá para la práctica de ciertos trabajos. Por esto creemos que allí donde las condiciones climatológicas lo exijan, al construirse los edificios-escuelas debiera disponerse para ello un sistema general de caldeo que tuviera todas las dependencias á una misma temperatura (nunca elevada), y evitara con ello las diferencias que se notan cuando se pasa de una habitación caldeada á otra de baja temperatura. Cuando ese sistema falta (el mejor sería el de *caloríferos*, que templan por igual las habitaciones mediante el aire y el vapor de agua), no hay más remedio que acudir á los medios ordinarios de calefacción. Acerca de ella, y concretándonos á las clases, hemos dicho en otro lugar lo siguiente, que es aplicable, en lo principal, á todas las piezas de la escuela en que los alumnos de ella permanezcan algún tiempo (salas de dibujo y trabajos manuales, y comedor, por ejemplo):

Aunque en España no sea precisa por tanto tiempo como en otros países, no puede prescindirse de la calefacción en ciertos meses del in-

vierno que, por lo general, no pasan, en la mayoría de las regiones, de cuatro á cinco. En caso de adoptarla, debe tenerse en cuenta, por una parte, la facilidad con que se eleva la temperatura en las clases algo concurridas, mediante la respiración pulmonar y la exhalación cutánea, y, por otra, la conveniencia de que en ningún caso sea muy alta, para evitar la diferencia que de otro modo puede resultar entre la temperatura de la clase y la del exterior, diferencia que, cuando es muy acentuada, puede ser origen de afecciones graves. En tal sentido, creemos que si no es conveniente que las clases estén á una temperatura menor de 12° centígrados, no debe exceder de 16°, á cuyo efecto precisa que haya en las clases un *termómetro*, único juez infalible y desinteresado á este respecto, según frase de M. Riant.

Cuando la temperatura de las clases exceda de ese máximo, debe acudirse á los medios señalados antes para la ventilación, y si no llega y se siente frío, precisa utilizar los de caldeo. Prescindiendo de los braseros, desechados universalmente por los accidentes á que se prestan (caídas y quemaduras de los niños y, sobre todo, los atufamientos y aun las asfixias que originan los gases nocivos que despiden), el medio menos peligroso y más práctico parece ser el de las *estufas*, siempre que se adopten respecto de ellas estas precauciones: que no se enrojezca la superficie exterior, lo que se evitará revistiéndolas interiormente de ladrillos refractarios ó dejando entre esa superficie y el hogar un vacío que queda libre ó se llena de arena; tener constantemente sobre ellas una vasija con agua á fin de saturar la atmósfera de vapor de este líquido, y colocarlas de modo que disten de ella los alumnos más próximos metro y medio, ó por lo menos 1,25, que es el mínimo que se fija en algunos reglamentos escolares; siempre que por su situación y condiciones haya peligro de que los niños puedan rozarse y quemarse con ellas, deberá rodeárselas de una especie de verja ó enrejado de alambre.

Claro es que á mayor caldeo se requiere mayor ventilación, pues sabido es que las combustiones vician el aire, por lo que se impone la necesidad de renovar éste con mayor frecuencia allí donde se emplee alguno de los medios de calefacción indicados. De aquí que cuando se trata de nuevas construcciones se procure combinar la calefacción con la ventilación, y que ésta, siquiera se trate de la natural (que es lo común en nuestras escuelas), necesite ser mayor y más constante cuando funcionan las estufas.

IV

DE LAS CONDICIONES HIGIÉNICAS DEL MATERIAL
DE LAS ESCUELAS

139 — El material escolar como uno de los factores del régimen higiénico; idea de lo que lo constituye; medios auxiliares de la enseñanza, mobiliario y medios accesorios. — 140. Los preceptos reglamentarios: deficiencias y sentido arcaico de ellos. — 141. Material que más interesa considerar desde el punto de vista higiénico. — 142. Condiciones que á este respecto necesitan tener los llamados medios auxiliares de enseñanza: los libros, el papel y la tinta de escribir; los encerados, los mapas y las láminas, cuadros murales, etcétera. — 143. Los muebles de la escuela; consideración especial de las mesas-bancos destinadas á los alumnos. — 144. Principio y preceptos en que debe basarse la construcción de este último mobiliario. — 145. Condiciones, inferidas de esos preceptos, que necesita reunir y medios de dárselas. — 146. Del número de plazas para que deben disponerse las mesas-bancos; ventajas del pupitre individual. — 147. Condiciones de los asientos; examen de la cuestión de si han de ser fijos ó libres. — 148. Las mesas-bancos, la gradería y los gradines en las escuelas de párvulos. — 149. El mobiliario y la plataforma del maestro. — 150. Reiteración de los consejos dados á los maestros respecto de las adquisiciones y los pedidos que hagan de material para sus escuelas.

139. Para dar á las escuelas una adecuada organización precisa tener muy en cuenta el material de que se las dote, el cual necesita reunir condiciones que así se refieren á la esfera de lo pedagógico como á la de lo higiénico. Algunas de las llamadas enfermedades escolares (la miopia y las escoliosis, principalmente) las contraen los niños por virtud de las malas condiciones de ese material, que con frecuencia les incita á adquirir el hábito de actitudes viciosas y, por lo tanto, reprecensibles. Así, pues, el material escolar entra como uno de los factores que cooperan á resolver el problema total de la organización pedagógica de las escuelas, en cuya higiene influye evidentemente de un modo positivo ó negativo, según como sean sus condiciones. Por lo mismo necesitan los maestros preocuparse mucho del material de todo género que hayan de utilizar para la enseñanza y los diferentes menesteres de sus escuelas.

Bajo la denominación genérica de *material escolar* se

comprenden todos los muebles, objetos, medios auxiliares, utensilios, etc., que directa ó indirectamente sirven para la enseñanza, ó que, en términos generales, son necesarios para atender á las exigencias propias de la vida escolar. En tal concepto, se divide primeramente el material de la escuela en *fijo* y *manual*, según su destino; es decir, que no deba moverse de un punto ó que los alumnos lo manejen: al material fijo se refieren comúnmente los muebles y algunos objetos que, como los doseles, crucifijos, relojes, termómetros, etc., se fijan en las paredes, y al manual, lo que con bastante impropiedad se dice *enseres* y *menaje*, no obstante que ambos vocablos sirven para designar muebles, y el primero, además, instrumentos. Estas divisiones son dadas á equívocos por las diversas interpretaciones á que se prestan sus términos tratándose de determinados objetos, por lo que nos parece más aceptable clasificar ese material en:

a) *Medios auxiliares de enseñanza* (material de enseñanza ó científico que se dice también y corresponde á los que algunos llaman *enseres*). Comprendemos bajo esa denominación los objetos ó medios materiales que se utilizan para la aplicación de los procedimientos de enseñanza, de los que forman parte integrante y con los que suelen confundirse. Los encerados, tableros-contadores que se emplean en la enseñanza de la Aritmética, los carteles de lectura y las muestras de escritura, los mapas y globos que se usan en la de la Geografía, los instrumentos y aparatos que acompañan á la de la Física y Química, las láminas con que se hacen sensibles las lecciones de Historia profana y sagrada, las estampas y ejemplares, artificiales ó en vivo, que sirven para suministrar á los niños conocimientos de Zoología, Botánica, Mineralogía, Artes, Industrias, las proyecciones luminosas, el microscopio, etc., dan idea de lo que son los «medios auxiliares» á que aquí nos referimos. Su objeto es facilitar la comprensión de las diversas enseñanzas, haciéndolas *intuitivas* y aun *prácticas*.

b) *Mobiliario*, ó sea las mesas, bancos, graderías, sillas, armarios, vitrinas, atriles, portaláminas, trípodes y demás

muebles que se emplean en las escuelas para usos de maestros y alumnos, para colocar y conservar los objetos de enseñanza y los que los niños produzcan en diversos trabajos, etcétera, etc.

c) *Medios accesorios* (el *menaje* de los que llaman «enseñares» á los medios auxiliares), ó sea, los objetos que se utilizan, no directamente como medios de dar la enseñanza, sino para el orden, la marcha y la disciplina de las clases, como, por ejemplo, los timbres, campanillas y silbatos de que se valen algunos maestros, las tablillas numeradas que determinan el lugar de las secciones, los relojes y termómetros que debe haber en las clases y ciertos cuadros para fijar la distribución del tiempo, clasificación de la enseñanza, etc. Á esto se agrega generalmente las enseñas religiosas y cívicas que prescriben las reglamentos: crucifijos, imágenes de vírgenes y santos, retrato del jefe del Estado, y los correspondientes doseles.

140. Para encontrar algunos preceptos referentes al material escolar, en lo que respecta á la clase y condiciones de los objetos que deben constituirlo, precisa recurrir al tantas veces citado Reglamento de 26 de Noviembre de 1838, en el que se dan algunos que por lo arcaicos, deficientes y extraños á la higiene, cuando no opuestos á ella, sólo pueden citarse por vía de curiosidad, máxime cuando, por otra parte, en nada pueden obligar hoy á los maestros. Helos aquí:

Art. 4.º En la sala ó pieza de la escuela, y á vista de los niños, habrá una imagen de Jesucristo, Señor Nuestro.

Art. 5.º La mesa del maestro estará colocada al frente de los discípulos, y de manera que pueda ver todas las clases y cuanto pase en la escuela.

Art. 6.º Convendrá que las mesas de escribir sean largas y estrechas (de 16 á 18 pulgadas de anchura), con la conveniente inclinación para que puedan trabajar los niños sin incomodidad, evitando en cuanto pueda ser el servirse de mesas anchas en que se coloquen niños por ambos lados, por la mayor dificultad de vigilarlos.

A distancias proporcionadas, sobre la parte superior de las mesas, se fijarán tinteros de modo que uno de ellos pueda servir para dos discípulos.

Art. 7.º El maestro colocará en las paredes de la sala carteles donde estén escritos en letras grandes los principales deberes de los niños en la escuela. Igualmente se pondrán en parte conveniente de la pared cartelones ó tableros, cuya superficie presente lecciones impresas ó manuscritas, con el abecedario, tablas de multiplicación, pesos y medidas.

Art. 8.º En defecto de pieza para guardar los sombreros, gorras, etcétera, se colocarán dentro de la escuela en perchas ó clavos á la altura de los niños, observando como regla general la máxima de que *haya un lugar para cada cosa, y cada cosa esté en su lugar.*

La Real orden de 1.º de Enero de 1839 se limita, respecto del particular que nos ocupa, á prescribir la siguiente (disposición 8.ª):

«Las escuelas deberán estar provistas, por cuenta de los Ayuntamientos, de los muebles y enseres necesarios para la enseñanza, bancos, atriles ó mesas, tinteros, tableros ó cartones con lecciones impresas, encerados ó tableros negros y pizarras, donde se pueda, libros, papel y plumas para los niños pobres; y, en fin, del Reglamento vigente de Escuelas».

Lo transcrito es todo lo que hay legislado respecto del material de las escuelas. No podía ser menos ni peor. Tanto como lo pedagógico brilla en ello por su ausencia lo higiénico. Oficialmente está todo por hacer. Esperemos, pues, á que un nuevo reglamento escolar venga á llenar los inmensos vacíos y á borrar los notorios contrasentidos del vestuero de 1838, todavía vigente, merced á un hecho verdaderamente inexplicable: aquí donde con tan pasmosa fecundidad se han dictado disposiciones en materia de primera enseñanza, no ha habido, desde 1838, quien se haya decidido á dar para las escuelas un Reglamento que satisfaga las necesidades y exigencias impuestas por los adelantos modernos; así están de maltrechas nuestras escuelas, en su inmensa mayoría.

141. Del material escolar, el que más interesa considerar ahora, por ser el que más directamente influye en la higiene del alumno, bien favoreciéndola, bien contrariándola, es el que clasificamos bajo las denominaciones de «medios auxiliares» y «mobiliario» (**139 a y b**). A él se deben en buena parte, ó mejor dicho, á sus malas condiciones, cier-

tas enfermedades de las llamadas escolares, como, por ejemplo, la miopia y las escoliosis, amén de las actitudes viciosas á que habitúa á los alumnos. De aquí el empeño con que hoy se atiende en todas partes á dotar á dicho material de adecuadas condiciones higiénicas. Cuanto con esta intención se haga será siempre poco, por lo que recomendamos á los maestros que, en lo que de ellos dependa, procuren para sus escuelas un buen material, higiénicamente considerado, en la inteligencia de que con ello, á la vez que favorecerán las condiciones de su escuela y testimoniarán su celo y conocimientos profesionales, realizarán una obra grandemente humanitaria. Cuando no puedan obrar por sí solos, aconsejarán á las autoridades locales, ilustrándolas, respecto del particular, pondrán de manifiesto las fatales consecuencias que se originan á los niños por causa del material inadecuado, antihigiénico, y harán una propaganda en el sentido dicho, entre las gentes de la población. A ello les obliga su misión de educadores.

En cuanto al material que llamamos «medios accesorios» (letra *c* de dicho número), sólo tenemos que decirles que procuren sea bueno y no excesivo; pueden prescindir de mucho del que se enumera como necesario por los tratadistas. Algunos de los objetos á que nos referimos son harto impropios de la escuela, v. gr.: los silbatos y castañuelas; nunca debiera faltar en las clases un reloj y un termómetro.

142. Concretándonos á los medios auxiliares ó material de enseñanza, he aquí en resumen los objetos y respectivas condiciones que más interesa tener en cuenta al respecto de la higiene de la escuela (1).

a) Los libros. — Necesitan estar impresos en papel de algún cuerpo y bien encolado, para que no se transparente ni recale, y de color ligeramente amarillento ó agarbanzado, en vez de enteramente blanco. Los tipos que en ellos se

(1) Es de advertir que de este material no tratamos en el referido tomo V de la presente obra.

empleen no han de ser pequeños (nunca debieran ser menores del tipo 12) ni sobre todo estrechos (la legibilidad de los caracteres de letras no depende de su altura, sino de su ancho). Precisa además que las líneas ó renglones no estén muy juntos, sino bien regleteados, ni excedan de ocho centímetros de largo; que los caracteres no estén gastados y no se empleen en una misma página de varios tamaños, y, en fin, que la impresión sea clara y limpia y los márgenes no muy estrechos. Las condiciones de claridad y limpieza son especialmente recomendables tratándose de las láminas, figuras, viñetas, etc., con que, cada día más, se ilustran los libros destinados á la niñez, debiendo añadir á esas dos condiciones y por vía de educación estética, la del buen gusto artístico, así por la composición como por la ejecución de los dibujos, de los grabados, fotograbados y cromos.

b) *Papel y tinta de escribir.* — El papel ha de reunir las condiciones que hemos recomendado respecto del que se emplee en los libros; en absoluto debe proscribirse el que se transparenta mucho ó se recalca; aunque ha de ser liso, no conviene que esté muy satinado. En cuanto al papel cuadrículado, ha de tenerse en cuenta que del ancho que se dé á los renglones depende la altura de las letras, y que esta altura influye mucho en la posición que para escribir adoptan los niños, y que cuando esa altura es grande resulta forzada y hace á los alumnos apretar la pluma, por lo que conviene empezar por la escritura de tamaño medio, ó sea de cinco milímetros (á esta distancia deben estar separados los renglones entre sí), pasándose luego á la de tamaño mayor (de un centímetro) y llegando después á la menor (dos milímetros). Influye también en dicha posición la mayor ó menor inclinación de los caídos, que mientras mayor sea más obligará á la posición forzada antes dicha; por ello conviene que sea poca; los higienistas recomiendan, como la más higiénica, la escritura recta ó vertical, que en nuestro concepto es la preferible: para acomodarla á ella debiera, pues, disponerse el papel cuadrículado.

La *tinta* ha de ser lo suficientemente negra ó de color

subido para que la escritura se destaque bien, y además permanente y flúida: la muy espesa se adhiere irregularmente al papel, y la muy clara se escapa de la pluma produciendo borrones; por el color, la mejor es la negra.

c) *Los encerados.* — Resultan con frecuencia los *encerados* dañosos para la vista, no sólo por su mal color (parduzco ó blanquecino), sino principalmente por los reflejos que producen, debidos al brillo que es común darles y á su colocación inadecuada. Se obvian estos inconvenientes, en el primer caso, con los encerados de pizarra (que, por otra parte, son reprochables por su exposición á romperse y por los esfuerzos á que obligan y acostumbran á los niños) y mejor aun, los apizarrados artificialmente (telas-pizarras preparadas al efecto, de las que son preferibles, como más compactas, las de dos caras), cuyo color negro-mate evita ó atenúa los reflejos y hace que las líneas se destaquen bien. En cuanto á la colocación, en vez de la vertical, que en muchos casos impide que los niños vean bien los trazados ó escritos, debe adoptarse la que se da á los cuadros en los museos (salientes por la parte superior de modo que resulten inclinados de arriba á bajo), ó, lo que es preferible, fijarlos en el eje de un marco para que pueda dárselos la inclinación que convenga (hacia atrás ó hacia adelante). Todavía tiene la Higiene otra recomendación que hacer respecto de los encerados: que su limpieza, sobre todo cuando se termina un ejercicio, se haga con una esponja (ó gamuza cuando se trate de pizarras) algo humedecida, para evitar el polvo que produce el cepillo y el plumero, y que es perjudicial para la garganta.

d) *Los mapas.* — Á fin de evitar los efectos nocivos para la vista y en gran parte para el gusto estético también, que producen el abigarramiento de matices, los colores chillones, el charolado de las superficies, la aglomeración de letreros, signos geográficos, etc., y su mala colocación, se procurará situarlos de modo que los niños los vean bien y no sientan los efectos de sus reflejos, exigencia á la que hay que atender con más motivo cuando están charolados; colores en mate

evitarán en parte el inconveniente á que nos referimos. Con brillo ó sin él, ha de evitarse que los colores sean muy vivos (medios ó neutros sería lo mejor), produzcan contrastes muy pronunciados y formen abigarramiento. Aunque sean de grandes dimensiones, conviene economizar en ellos los pormenores, no dando más que los indispensables dentro de los límites que asigna la enseñanza propia de los niños, y procurando que las indicaciones gráficas, y muy particularmente las leyendas, se destaquen bien, en vez de desvanecerse en el hacinamiento de pormenores, y por falta de precisión. Los mapas mudos, que pedagógicamente considerados, ofrecen ventajas muy estimables, evitan mucho el inconveniente de la aglomeración, por lo que son muy recomendables desde el punto de vista higiénico.

e) *Láminas, cuadros murales, etc.* — En cuanto sea posible deben acomodarse á las condiciones que acabamos de indicar para los mapas, todos los cuadros y láminas murales destinados á la enseñanza de los niños y en los que éstos hayan de estudiar, como sucede con las de Geografía, Historia sagrada y profana, Botánica, Mineralogía, Zoología y Fisiología, de Arte, Industrias y Oficios y cuantas tengan dicho objeto, entre los que merecen especial mención los globos geográficos y los atlas manuales. En todas ha de mirarse, además de á las condiciones higiénicas señaladas, al aspecto estético, á la cultura del buen gusto, máxime cuando se trata de medios intuitivos.

143. Como se colige de lo dicho antes (**139 b**), el mobiliario de las escuelas es variado, y en las que lo tienen adecuado y completo resulta numeroso. De todo él requiere mayor atención, y es el que más atrae la de pedagogos é higienistas, el destinado á los alumnos, ó sea las mesas, con sus respectivos asientos, en que trabajan y que con las de los maestros, ayudantes é inspectores, constituyen los llamados *cuerpos de carpintería*, designados, sobre todo, después de la reforma llevada á cabo en ese mobiliario, con los nombres de *mesas-bancos y pupitres escolares*.

Este mobiliario sirve principalmente para la escritura

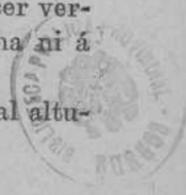
y, además, para que los alumnos lean y repasen las lecciones, dibujen y aun ejecuten (en ciertas escuelas al menos) algunas labores manuales. De aquí que deba reunir condiciones especiales si los alumnos han de estar colocados en él con la debida comodidad y han de realizar los indicados trabajos con desembarazo y sin verse obligados á adoptar posiciones violentas ó antihigiénicas, antes bien, de modo que aunque tengan propensión á ellas no puedan adoptarlas. Esto es lo principal. Pero se tiende también, mediante las indicadas condiciones, á facilitar al maestro el mantenimiento del orden y de la disciplina en las clases. De suerte que higiénico á la vez que pedagógico (en el estricto sentido del vocablo) es el papel que en la escuela desempeñan las mesas-bancos bien acondicionadas.

Por todo lo dicho, de las mesas-bancos ó pupitres es de lo que más importa ocuparnos en el resumen que hacemos del régimen higiénico de las escuelas, en el que papel tan principal desempeñan, por lo que pueden favorecer ó evitar, según sus condiciones, las actitudes viciosas á que antes hemos aludido.

144. Para obtener mesas-bancos escolares de buenas condiciones higiénicas, precisa someter la construcción de ellas á principios inferidos de la fisiología humana (y particularmente del niño). Tales principios se refieren principalmente á la posición que debe guardar el alumno en la estación sentada ó glútea para realizar los ejercicios de escritura, lectura, dibujo, etc., de que antes se ha hecho mención, y que en resumen responden á la idea de que el niño esté en su asiento conservando lo que se llama la *actitud normal*, la cual requiere la observancia de los siguientes preceptos, aconsejados por autores de notoria autoridad en la materia, principalmente para los ejercicios de escritura, que son los que más inducen á adoptar actitudes viciosas:

a) La parte superior del cuerpo debe permanecer vertical, sin que la espina dorsal se tuerza ni á derecha ni á izquierda.

b) Los omoplatos deben quedar colocados á igual altu-



ra, esto es, que los hombros estén en la misma línea horizontal.

c) Los brazos estarán á igual distancia del tronco y sin soportar nunca el peso del cuerpo, y los dos codos á nivel y casi perpendiculares bajo los omoplatos, no deben estar apoyados, y sólo las manos y el antebrazo descansarán en la mesa.

d) La cabeza no se inclinará hacia adelante ni se torcerá sobre su eje horizontal más que lo precisamente necesario para que estando la cara ligeramente inclinada, el ángulo visual no sea muy agudo.

e) Los pies descansarán con firmeza en el suelo, y pierna, muslo y tronco formarán entre sí ángulo recto.

f) El peso se repartirá entre los pies, el asiento y la región lumbar.

g) En esta región debe encontrar un apoyo el cuerpo, posando el niño en el asiento la mayor parte posible de los muslos.

Tal es lo que se entiende por actitud normal ó posición higiénica en los ejercicios de escritura, dibujo, etc. Á que el niño pueda mantenerse en ella ó sea compelido á guardarla sin esfuerzo de su parte, se encaminan las nuevas construcciones de mesas-bancos, cuya idea generadora es ésta: *acomodarlas al niño y no el niño á ellas.*

145. Á este efecto, precisa dar á las mesas y bancos dimensiones determinadas y colocarlos de modo que guarden entre sí cierta disposición. De ello se originan las *condiciones* generales que necesita reunir dicho mobiliario y que se especifican en las siguientes reglas:

a) La longitud de la pierna, desde el suelo á la rodilla, estando el niño sentado y en la actitud antes dicha, esto es, formando las piernas un ángulo recto con los muslos, da la altura del banco ó asiento.

b) La altura de los riñones por encima del asiento, sentado el niño de la manera dicha (formando el tronco del cuerpo con los muslos otro ángulo recto), tomada al nivel de la cadera y aumentada en algunos centímetros (de 3 á 4),

da la altura de la arista superior del respaldo del banco.

c) La cavidad del estómago del niño, colocado éste como acaba de decirse, determina el nivel á que debe encontrarse la arista superior (la del lado del alumno) de la mesa ó pupitre.

d) La longitud de ésta debe ser la suficiente para que los niños estén con comodidad, y en caso de haber más de uno en cada mesa, pueda cada cual mover libremente los brazos sin incomodar con los codos á su compañero ni ser incomodado por él; generalmente se considera necesario para cada alumno un espacio de 50 á 55 centímetros, á los que se añaden de 20 á 23 para el juego de los brazos; por término medio, debe darse á cada alumno de 60 á 70 centímetros de espacio lateral.

e) El ancho del tablero de la mesa ó pupitre (de delante á atrás) variará, según los tipos, de 35 á 45 centímetros, con una inclinación de 18°; nunca debe exceder de los 20 y poniendo el tablero en la parte superior un listón plano y no inclinado para colocar los objetos de escribir.

f) La profundidad del asiento será igual á las tres quintas partes de la longitud del fémur del niño, ó sea á 25 centímetros, por término medio, tratándose de un niño de 1^m,35 de talla.

g) La distancia horizontal entre el respaldo del asiento y la arista posterior (la del lado del alumno) de la mesa ó pupitre, equivaldrá al grueso del cuerpo, de delante á atrás, aumentado en algunos centímetros; tratándose de niños de seis á trece años, variará dicha distancia entre 18 y 26 centímetros, según la edad y el desarrollo físico de los escolares.

h) Por último, la distancia horizontal entre el borde posterior del tablero de la mesa ó pupitre y el anterior del banco ó asiento, debe ser *negativa*, es decir, que el borde de la mesa avance algunos centímetros (de 2 á 7) sobre el asiento (1).

(1) Para la debida inteligencia de esto, conviene recordar que en el tecnicismo de la construcción del mobiliario escolar, las distancias horizontales á que acabamos de referirnos se denominan: *positiva* ó *más*

Fácilmente se comprende que si las mesas-bancos han de adaptarse al niño, como hemos dicho que debe ser, en vez del niño á ellas, y han de ajustarse á las dimensiones que quedan determinadas, es necesario que en cada escuela ó clase las haya de distintos tamaños ó *tipos*, como se dice, pues con uno solo resultarían grandes para unos alumnos y pequeñas para otros, y persistirían en su casi totalidad (algunas veces agravados) los inconvenientes que con las nuevas construcciones se trata de evitar. De aquí que se hayan hecho numerosas y variadas medidas en niños de diferentes edades, talla y grueso, y con los promedios que arrojan construídose mesas-bancos de los tamaños respectivos, con el objeto de que las escuelas los tengan acomodados á las condiciones de todos sus alumnos. Ya los reglamentos escolares en varios países han previsto, como era lógico, el caso, prescribiendo que en cada escuela ó clase haya mesas-bancos de cuatro, seis y, como piden en Bélgica y los Estados Unidos, hasta de ocho y diez tipos ó tamaños. En las nuestras de párvulos bastarían tres, y cuatro ó cinco en las elementales no excesivamente concurridas.

Otro inconveniente ofrece el mobiliario que nos ocupa, dispuesto con arreglo á los preceptos que acabamos de exponer. La distancia negativa entre la mesa ó pupitre y el asiento dificulta la entrada y salida del alumno, que éste tome otra posición, se ponga de pie, etc. Se ha obviado este inconveniente dando á los pupitres, á los asientos ó á ambos á la vez, movimientos que permitan á los alumnos entrar y salir de su sitio y ponerse de pie delante de su mesa con facilidad. Á esto responden los diversos *sistemas* de mesas-

distancia, la que media entre el borde de la mesa y el del asiento, como sucede en las antiguas mesas-bancos; *nula*, cuando ambos bordes coinciden en una misma vertical, no quedando espacio alguno libre entre la mesa y el banco; *negativa ó menos distancia*, que es la considerada generalmente como la más higiénica, y la que, por lo tanto, debe adoptarse siempre que se pueda (en su defecto la nula), la en que el tablero de la mesa avanza algo sobre el asiento; y *variable*, cuando la nula y la negativa pueden convertirse en positiva y viceversa, mediante ciertos movimientos del pupitre, del asiento ó de ambos.

bancos que se conocen y que se diferencian entre sí, principalmente, por la manera como facilitan dichos movimientos.

146. Prescindimos de otras condiciones de las mesas-bancos escolares (1), para insistir en dos problemas referentes á ellas, el primero de carácter práctico y económico á la vez, y el segundo de carácter pedagógico. Nos referimos al número de plazas para que han de disponerse esos muebles, y á si el asiento ha de ser fijo ó libre; del segundo de este problema precisa que nos ocupemos por lo mismo que no lo tratamos en el tantas veces mentado tomo V; pero antes diremos algo del primero.

Exigencias pedagógicas aconsejan desde luego reducir la longitud de las mesas-bancos, que cuando es mucha, como para colocar en ellas seis y más alumnos, con estorbar al maestro la vigilancia de éstos, la revisión de las planas, cuadernos, etc., dificulta sobremanera su colocación adecuada para que los niños entren en sus puestos con alguna comodidad y reciban la luz por el lado más conveniente (por la izquierda, según ya hemos dicho); dificultan además la limpieza de las clases. Por estas y otras consideraciones se ha reaccionado sobre el particular, y á la vez que se ha procurado acomodar dicho mobiliario al niño, dándole las condiciones dichas antes, se ha reducido su longitud disponiéndolo cada vez más para menos niños. Á las mesas y bancos para 10, 12, 16 y más plazas han sucedido las dispuestas para 5 (como máximo), 4, 3, 2 y un solo alumno, que permiten que el orden se conserve mejor en las clases y el maestro pueda vigilar más de cerca á los escolares, así como situarlos cual sea preciso para que reciban la luz convenientemente, salgan de sus puestos y entren en ellos sin molestarse unos á otros, y estén con más independencia entre sí; todo lo cual es de necesidad procurarlo.

En tal sentido, la mesa-banco preferible será la de una

(1) No entramos en más pormenores acerca de ellas, porque en el referido tomo V lo hacemos con extensión, sobre la base de la teoría y las medidas que presiden á la construcción de este mobiliario escolar.

sola plaza, la dispuesta para un solo alumno, esto es, el llamado *pupitre individual ó aislado*; tal es, sin duda, el *ideal* en este punto, ideal que ha comenzado á realizarse en muchas escuelas. Pero aunque estas mesas-pupitres sean las mejores y más racionales, no dejan de ofrecér inconvenientes dignos de que se tengan en cuenta. En primer lugar, exigen mucho espacio, pues aparte de que aun juntándolas dos á dos ó tres á tres (con lo que no serían en puridad individuales), ocupan mayor superficie que una de dos ó de tres asientos, requieren un pasillo á cada lado; de aquí que en clases muy pobladas y reducidas no sean prácticas. Por otra parte, resultan más caras que las de dos ó más plazas, y esto es en el mayor número de escuelas un inconveniente con el que habrá de tropezarse por mucho tiempo. En su consecuencia, hay que convenir en que, prácticamente, son preferibles en la gran mayoría de los casos las mesas-bancos de dos plazas, en cuanto que son más económicas (dos de un solo asiento costarán siempre en igualdad de condiciones, más que una para dos plazas) y ocupan menos espacio, pudiendo entrar y salir los alumnos cada uno por su lado sin molestarse: por cada seis plazas, por ejemplo, se ahorran tres pasillos de los siete que requieren los pupitres individuales. Aunque las ventajas económicas señaladas persisten y se aumentan en las mesas de tres y cinco plazas, no han de preferirse á las de dos, de las que no debe pasarse, en atención á que en más ó menos grado ofrecen aquéllas los inconvenientes ya dichos, sobre todo el de que siempre que entren y salgan los niños que ocupen el centro de ellas harán levantarse y salir de sus asientos á los situados en los extremos.

Claro es que en las clases espaciosas y en que el número de alumnos sea el que hemos dicho como máximo, debe darse siempre la preferencia á las mesas-bancos ó pupitres individuales, si á ello no se oponen poderosas razones económicas.

147. La cuestión de los asientos de los pupitres tiene verdadera importancia. De la disposición que tengan de-

pende en mucho que el niño guarde ó no la actitud que estimamos higiénica; de aquí la profundidad que hemos dicho que debe dárselos y la necesidad de que tengan un respaldo de cierta altura, y las prescripciones para que éste sea inclinado ligeramente ó cóncavo en la parte inferior y algo convexo en la superior, como el asiento algo inclinado hacia atrás, debiendo presentar ciertas concavidades, etc. Aparte de estas cuestiones y de la relativa á si los asientos y sus respaldos deben ser seguidos cuando se trata de mesas-bancos para más de una plaza (siempre que se pueda ha de procurarse la mayor independencia posible entre los alumnos respecto de los asientos y sus respaldos, á fin de que los movimientos de un niño no incomoden al compañero, con lo que la mesa se acercará mucho á la individual); aparte de esto, decimos, lo que más interesa considerar es si los asientos han de ser *fijos* ó *libres*, que es el segundo de los problemas á que nos referimos en el número precedente.

Lo dicho hasta aquí requiere en verdad que el asiento sea *fijo*, ya por hallarse unido á la mesa, formando con ella un solo mueble, que es lo más general (sistema Kumtse, Cardot, Liebreicht, André, Museo Pedagógico de Madrid, etcétera), ya, lo que es menos común, por estar sujeto al suelo independientemente de la mesa, como acontece en el modelo Bapterosses y con la mayoría de los ingleses de pupitre movable; pero en uno y otro caso, ni mesa ni asiento cambian de lugar entre sí, por lo que el niño nada tiene que hacer para guardar la actitud normal, que la posición respectiva y fijeza de mesa y asiento le obligan á adoptar. Los asientos *libres* son independientes de la mesa y no están adheridos al suelo, por lo que el niño mismo es el que debe procurarse la posición que ha de tener al leer y escribir, como hace con las sillas de su casa al comer ó al trabajar en una mesa ordinaria.

Sobre cuál de estos dos sistemas es preferible discuten los pedagogos. Los que opinan en favor del asiento completamente libre, se fundan en que al hacer que el niño se

cuide de guardar la posición higiénica, se le habitúa á sentarse como debe, y á hacer lo que corresponde por sí mismo, lo cual implica una acción educadora más racional y fecunda que la mecánica que supone el asiento fijo. Semejante procedimiento puede adoptarse, sin duda (siempre contando con el celo de los maestros), en las clases muy reducidas, y mejor si los niños son mayores de diez años, y desde luego en las normales, á cuyos alumnos es conveniente, á fin de que el cuidado de la propia actitud (que creará en ellos un verdadero hábito) y las observaciones de los profesores, les despierten la preocupación de la postura higiénica y de las condiciones de las mesas-bancos escolares; pero en las escuelas ordinarias no pasa de ser una generosa aspiración, no es práctico, por lo que hay que optar por el asiento fijo.

«Tratándose de la gran mayoría de nuestras escuelas — decimos en el *Tratado de Higiene escolar*, — el sistema del asiento libre, además de que resultaría al cabo perjudicial para la salud de los niños, por lo mucho que se presta (á despecho de toda la vigilancia que se quiera tener) á que éstos tomen actitudes antihigiénicas, sería un cuidado más y nuevo motivo de trabajo para el maestro, cuya vigilancia se halla constantemente solicitada por multitud de variadas atenciones, para que hayan de añadirse otras nuevas. En las clases numerosas, que en mucho tiempo han de constituir la casi totalidad de nuestras escuelas, es perfectamente ocioso querer dejar encomendado á los esfuerzos de maestros y discípulos el mantenimiento de las distancias negativa y nula, que por lo mismo que han de parecer al niño incómodas — en los principios al menos, — pugnará por hacerlas desaparecer y trocará en una distancia más positiva de lo que, aun aceptándola, pudiera desearse. Los asientos libres ofrecen además el inconveniente, sobre todo en las clases numerosas, máxime si el pavimento es de madera, del ruido que producen los alumnos al sentarse y levantarse, al acercarse al pupitre para escribir, al retirarse de él, etc.»

148. Hagamos aplicaciones de lo dicho á las escuelas de párvulos, de cuyo mobiliario nada se dijo en dicho tomo V, lo que obliga á tratar aquí de él con alguna detención, máxime cuando la índole de esas escuelas, tanto por la edad de los niños que á ellas concurren como por la na-

turaliza de los ejercicios que éstos practican, requiere un mobiliario especial.

Al decir esto, no nos referimos, ciertamente, á la clásica *gradería*, que, á la vez que un contrasentido pedagógico, es un elemento antihigiénico. Si en un concepto es expresión gráfica en la escuela de párvulos del tradicional intelectuallismo, que favorece á maravilla, ofrece, en otro, todos los inconvenientes propios del hacinamiento de muchos alumnos en muy reducido espacio, con más los inherentes á la bajada y la subida de niños pequeños por escalones estrechos. Añádase á esto: 1.º lo incómoda que es para la posición sentada (lo que hace que los alumnos tomen en ella posturas tan reprehensibles al respecto de la higiene como al de la urbanidad, cuando se prolongan los ejercicios, lo cual es harto frecuente que suceda); y 2.º lo mucho que favorece la inacción y aun el sueño de los niños más pequeños, á los que no siempre pueden interesar las conversaciones y explicaciones que con los mayores sostiene el maestro, el que, por otra parte, no es fácil que pueda atender debidamente y dirigirse á la vez á todos los escolares (de aquí que sólo tome parte activa en los ejercicios el cuatro ó cinco por ciento de los alumnos), y se comprenderán sin gran esfuerzo las razones por que va desapareciendo la *gradería* de las escuelas de párvulos, en las que más que en ningunas otras se impone la exigencia de que la maestra esté constantemente entre sus alumnos, no se mecanicen los ejercicios, y los de carácter físico sean cosa muy distinta de los automáticos (los de levantarse y sentarse por ejemplo) que, cual si se tratara de polichinelas, se hacen practicar á los pobres niños en la susodicha *gradería*.

Harán, pues, muy bien las maestras de párvulos en prescindir de ella, cual se hace en las organizadas racionalmente, como, por ejemplo, los Jardines de la infancia (los de Madrid y los de todas partes) y las escuelas maternas francesas. Por análogos motivos deben prescindir de los *gradines* de dos peldaños que suele haber alrededor de las salas de clase.

En dichas escuelas debe haber mesas-bancos acomodadas en sus dimensiones á las condiciones físicas de los alumnos, y las habrá de tres tipos ó tamaños por lo menos. Las mesas destinadas á las secciones inferiores (las de los más pequeños y medianos) debieran disponerse para más de dos plazas (cinco á lo sumo), con tablero horizontal y cuadriculado de 30 á 35 centímetros de ancho y 45 de longitud por alumno; los asientos con respaldo y de unos 20 centímetros de profundidad. Para la sección superior (la de niños mayores, que se ejerciten ya en la escritura), las mesas-bancos serán de dos plazas, ó mejor si se puede pupitres individuales, acomodados en un todo á las condiciones determinadas en el número 145, pero con la variante de que los tableros estén cuadriculados y puedan quedar completamente horizontales, cuando en vez de escribir se ejerciten los alumnos en los juegos y trabajos manuales que se practican en las escuelas de párvulos organizadas á la moderna.

149. En cuanto al mobiliario destinado á los maestros, la regla general es que ha de acomodarse, en lo posible, al de los alumnos, pero teniendo el asiento libre. Al decir que se acomode al de los niños, se comprende desde luego que no ha de diferenciarse del de éstos por ser más lujoso, sino de las mismas condiciones económicas que él; aquí es particularmente recomendable la modestia que á otros propósitos hemos aconsejado: el maestro debe dar ejemplo de economía y modestia en esto como en todo, y no establecer diferencias que, si á algo conducen, es á motivar censuras y hablillas que siempre precisa evitar. Proceden, pues, poco cuerdate y con falta de sentido pedagógico los maestros que procuran para sí un mobiliario aparatoso, que desdice del general de las clases, invirtiendo en él recursos que con harta frecuencia hacen falta para satisfacer atenciones perentorias de la escuela y siempre más preferentes.

Tratándose del mobiliario del maestro, no puede pasarse en silencio la *tarima* ó *plataforma* en que es común colocarlo, y que da al sitial del maestro el aspecto de cátedra.

El maestro debe circular constantemente entre sus alumnos, para vigilarlos de cerca, conversar con ellos, hacerles observaciones, etc.; y por lo mismo ha de estar lo menos posible sentado ante su pupitre, el cual debe ser dueño de colocar donde mejor convenga, y en todo caso dejarlo completamente libre, para que los alumnos puedan acercársele y rodearle sin el impedimento que presenta la barandilla que suelen tener las plataformas, las cuales ofrecen el peligro del escalón que forman, que en algunos tratados de Pedagogía se recomienda que sea de medio metro de altura. Por todo ello aconsejamos á los maestros que prescindan de la plataforma y aun de la tarima sencilla.

150. Terminaremos la parte concerniente al material de las escuelas, recordando á los maestros los consejos que en otros lugares del presente libro les hemos dado, respecto de las adquisiciones que hagan de ese material. Cualquiera que sea el de que se trate, no deben dejarse llevar, en las compras ó pedidos que hagan, de lo aparatoso, ni de lo que no tengan la evidencia de poder utilizar con provecho. En todo se decidirán siempre por lo más necesario, por lo más útil, por lo más práctico: tal es el criterio que debe servirles constantemente de regla de conducta para las adquisiciones de material que hagan ó soliciten. Además de esto procurarán que, lo mismo el material de enseñanza (medios auxiliares) que el mobiliario, una á las condiciones pedagógicas é higiénicas más arriba señaladas las estéticas que antes de ahora les hemos aconsejado: tengan muy en cuenta lo que á propósito de las adquisiciones de esas dos clases de material decimos en el núm. **97**, y procuren practicarlo; con insistencia lo recomendamos, por estimarlo de verdadera importancia para la buena marcha de las escuelas y el mejor éxito de la cultura que en ellas reciben las nuevas generaciones, para cuya buena y cabal educación todo cuidado, toda solicitud serán siempre poca cosa en comparación de lo mucho que deben y necesitan recibir de la sociedad, y particularmente de sus educadores.

CAPÍTULO VII

Anejos de la escuela y obras post-escolares.

151. Razón de ser é idea de ambas clases de instituciones. — 152. Motivos que obligan á tratarlas aquí. — 153. Las enseñanzas de adultos y nuestra legislación respecto de ellas; tendencia á prescindir de las escuelas de esa clase. 154. Consejos respecto á la organización de las clases de adultos en las escuelas de niños y de niñas; carácter que deben tener esos cursos. — 155. Direcciones para la organización de las Bibliotecas escolares y populares. — 156. Idem idem á propósito de las Cajas de ahorro en las escuelas. — 157. Idem idem para las Colonias de vacaciones; nuestra legislación respecto de ellas; principios que deben presidir á su organización y modo de proceder en ella. 158. El Botiquín escolar. — 159. De las cantinas escolares: su creación y manera de funcionar. — 160. Idea de lo que son las Cajas de las escuelas. — 161. Indicaciones y consejos á los maestros á propósito de las obras post-escolares.

151. En muchas escuelas necesitan los maestros atender á otros servicios y menesteres además de los tratados hasta aquí. Los de que nos hemos ocupado son los precisos en toda escuela debidamente organizada, cualesquiera que sean sus condiciones y clase. En ninguna puede prescindirse de la clasificación de los alumnos, de la formación de programas y de los horarios, de la manera de desenvolver y aplicar los primeros, de la preparación de las clases, de la disciplina y de lo que hemos denominado «economía escolar» (registros, presupuestos, inventarios, cuentas, etc.), de las relaciones que deben existir entre la escuela y la familia, y, en fin, de cuanto comprende el régimen higiénico, en la medida, respecto de cada una de sus partes, que permitan las condiciones de la escuela. Pero el concepto, cada día más amplio, que al presente se tiene en todas partes de la escuela primaria, es causa de que se procure ampliar sus modos de acción, á fin de dar mayor alcance á la obra educativa que está llamada á realizar y á hacerla más eficaz y persistente, tendiéndose con ello, además, á convertirla en una especie de foco del cual irradie la cultura popular.

De aquí que dentro y al lado de la escuela primaria se establezcan ciertas instituciones, de las que unas se consi-

deran como sus *anejos* en cuanto que forman parte integrante de ella y corren á cargo de los respectivos maestros (son piezas nuevas del organismo escolar), y otras sean exteriores á la misma escuela (á veces por ella iniciadas y aun organizadas), de la que vienen á ser como auxiliares y continuadoras (prolongación, diríamos mejor) y en todos los países se conocen bajo la denominación común de obras *post-escolares*.

Son anejos de la escuela primaria: los *Cursos de adultos*, pues si en realidad debieran clasificarse en el grupo de las obras post-escolares (así se les considera generalmente), en cuanto que por lo común se instalan en las mismas escuelas primarias y estan regidos por los maestros de éstas, los consideraremos como anejos á ellas en lo que afecta á su organización; las *Bibliotecas populares*, por las mismas causas que esos Cursos, máxime cuando se confunden con las *escolares*, á las que no puede negarse esa denominación; las *Cajas escolares de ahorros*; las *Colonias de vacaciones*; el *Botiquín de la escuela*; las *Cantinas escolares*, y, por último, las *Cajas de las escuelas*. De las instituciones post-escolares, las más importantes y más generalizadas en el extranjero son, además de los Cursos de adultos y las Bibliotecas populares, ya citados entre los anejos, las *Lecturas*, las *Conferencias* y los *Cursos públicos*, ciertas *Asociaciones* propulsoras de la cultura popular ó continuadoras de la obra y el espíritu de la escuela, como las de *antiguos alumnos*, la *Extensión universitaria* y las *Universidades populares*.

La mera enumeración de las instituciones anejas y auxiliares ó complementarias de la escuela primaria basta para que se comprenda la importancia que tienen y la necesidad de que el maestro las conozca, máxime cuando, como sucede con los anejos, está llamado á organizarlas y á regirlas, y en las demás puede y debe tener alguna participación, siquiera no sea otra que la de iniciarlas y cooperar á su funcionamiento.

152. De ambos grupos ó clases de instituciones (los anejos de las escuelas y las obras post-escolares) nos hemos

ocupado con detenimiento en el tomo II de esta obra (1). Pero sólo lo hemos hecho para decir en lo que cada una consiste, el concepto que de ellas hay formado, el desarrollo que alcanzan y los servicios que pueden prestar á la obra educativa de la escuela primaria y, en términos más generales, á la causa de la cultura popular.

Al menos tratándose de las que hemos considerado como anejos, precisa decir ahora cómo debe hacérselas concurrir á la labor general de la escuela, de cuyo total organismo forman parte integrante; en una palabra, cómo se las ha de organizar y cómo debe, en su consecuencia, proceder el maestro, quien, por lo mismo, necesita tener acerca de las instituciones escolares á que nos referimos, no sólo las ideas en dicho tomo expuestas, sino hallarse orientado respecto de los medios prácticos de acción precisos para implantarlas con fruto: necesita á propósito de esos anejos el mismo saber hacer que para los extremos ya estudiados de la organización pedagógica de su escuela.

Dar á los maestros algunas direcciones con los respectivos preceptos pedagógicos y reglamentarios (como hasta aquí hemos hecho) que les sirvan para dicha orientación, es el objeto del presente capítulo, y tal el motivo de que volvamos á ocuparnos de las instituciones escolares á que el mismo se contrae.

153. Como ya se ha indicado, la *enseñanza de adultos*, aunque institución reparadora, y sobre todo, continuadora de la escuela primaria, se considera como un anejo de ésta; «la escuela prolongada» se la ha llamado. Nuestra legislación la prescribe como formando parte de las escuelas de la niñez, á cuyos maestros la encomienda, al punto de que la tendencia que se venía observando á suprimir las pocas escuelas de adultos que tenemos, se ha traducido al fin en una disposición oficial. En efecto, por una Real orden fecha 16 de Mayo de 1904, se dispone lo siguiente:

(1) Lleva por título este tomo en la segunda edición (1902): *De la educación popular y las instituciones de instrucción primaria*. V. los párrafos V y VI del cap. I, págs. 81-134.

«1.º Que todas las escuelas de adultos que vayan en lo sucesivo ó que estén sin proveer en la actualidad, se conviertan en elementales de niños con todos los derechos inherentes á las mismas.

»2.º Que los actuales maestros de adultos que hubiesen ingresado por oposición podrán solicitar de la Subsecretaría la conversión en elementales».

Estas disposiciones son una confirmación de lo que se dispuso en el Reglamento orgánico de primera enseñanza de 6 de Julio de 1900, y ponen la cuestión en los mismos términos que la puso la ley de Instrucción pública de 1857.

En dicho Reglamento (no considerado hoy en vigor) se dispuso:

«Art. 85. Donde existan escuelas de adultos, cuyos maestros las hayan obtenido en virtud de oposición ó concurso, podrán éstos pasar, cuando ocurran vacantes, á las elementales de la misma localidad, siempre que lo solicitasen y se hallaren en condiciones legales para ello».

Lo preceptuado en la citada ley acerca del mismo particular, es lo siguiente:

«Art. 106. Igualmente fomentará (el Gobierno) el establecimiento de lecciones de noche ó de domingo para los adultos cuya instrucción haya sido descuidada ó que quieran adelantar en conocimientos.

»Art. 107. En los pueblos que lleguen á 10.000 almas habrá precisamente una de estas enseñanzas, y además una clase de Dibujo lineal y de a torno, con aplicación á las artes mecánicas».

El espíritu, pues, que informa nuestra legislación es que haya, en vez de escuelas, cursos de adultos, establecidos en las primarias de las respectivas localidades y servidos por los maestros de éstas. Si de ello quedara duda, bastaría para desvanecerla la lectura de los siguientes considerandos de la Real orden antes citada (la de 16 de Mayo de 1904):

«Considerando que el Reglamento vigente de provisión de escuelas (*el de 14 de Septiembre de 1902*), en su art. 56, concede á los maestros de las escuelas de adultos que las hayan obtenido en propiedad por los medios legales, el derecho de solicitar fuera de concurso una de las elementales de la localidad donde prestan sus servicios:

»Considerando que la citada disposición del Reglamento tiende á

suprimir las escuelas de adultos, sustituyéndolas por elementales, con cuya reforma, no sólo se beneficia á la enseñanza, porque es inherente á las escuelas elementales la sección de adultos, sino se beneficia también á los intereses económicos de los pueblos, disminuyendo sus atenciones de enseñanza:

«Considerando, en fin, que la orden de Subsecretaría de 8 del corriente, disponiendo que no se provea la escuela de adultos de La Laguna (Canarias), preceptúa que se conviertan en elementales, lo cual viene á corroborar el precepto consignado en el Reglamento y de que se ha hecho mérito anteriormente».

De todo lo expuesto resulta que la enseñanza de adultos (salvo las que el Decreto de 25 de Mayo de 1900 dispuso que se establecieran en los Institutos y Escuelas Normales) es considerada por nuestra legislación como parte integrante de las escuelas primarias. En este concepto, debemos tratar aquí de su organización, pues según el mencionado Reglamento de 6 de Julio de 1900, «en toda localidad donde haya escuelas completas, los maestros que las desempeñen quedarán obligados á dar clase nocturna para enseñanza de adultos, percibiendo por este servicio la gratificación que les asignen los respectivos Municipios, cuyo minimum será la cuarta parte del sueldo». Más explícito es lo que se dispone en el Decreto de 26 de Octubre de 1901, que es lo vigente en punto al número de escuelas y enseñanzas primarias que debe haber:

«Artículo 15. En toda escuela regida por maestro habrá una clase nocturna para adultos, excepto en las localidades donde existan más de dos de esos centros de enseñanza, en cuyo caso la Junta provincial de Instrucción pública determinará el número de clases nocturnas que han de establecerse y la forma en que los maestros han de turnar en el desempeño de esta obligación.

«Art. 16. En las escuelas regidas por maestras se procurará establecer una clase dominical para adultas, con propósito análogo al de las clases de adultos determinadas en el artículo anterior».

154. Para aconsejar á los maestros respecto de la organización de las clases ó cursos de adultos, lo primero que precisa determinar es las enseñanzas que deben comprender. Nuestra legislación es en esto harto deficiente; apenas si se ocupa de ello. En puridad de verdad no existe progra-

ma para la enseñanza de adultos. Desde antiguo se la viene equiparando á la primaria elemental, añadiendo algunas materias de carácter técnico: ya hemos visto que la ley del 57 sólo habla de dibujo.

Si los cursos de adultos han de tener, de un lado, el carácter de institución supletoria ó reparadora con relación á la escuela primaria, y de otro, el de continuadora de la obra realizada por ésta, ampliándola ó perfeccionándola, la razón natural aconseja que en los susodichos cursos la enseñanza abrace las materias propias de la elemental, adicionada con nociones de aplicación á las artes, á las industrias y al comercio, que se determinarán según las necesidades é índole de las respectivas poblaciones. Tal debe ser la base del programa que se adopte para la enseñanza de adultos.

Pero, ¿cómo organizarla? En nuestro concepto, atemperándola todo lo posible á lo que respecto de clasificación de los alumnos, horarios, programas, procedimientos, medios auxiliares, método, etc., hemos aconsejado, como criterio general, para todas las escuelas, naturalmente con las modificaciones que imponen la edad é índole de los alumnos, el menor tiempo de que se dispone y las horas en que debe darse la enseñanza, de noche para los adultos y en días festivos (los domingos) para las adultas, para las que acaso fuera más conveniente (á fin de no perturbar el descanso dominical y hacer más frecuente la enseñanza) habilitar las últimas horas de la tarde ó las primeras de la noche de los días lectivos, si no todos (que fuera lo mejor), tres por semana.

La clase de adultos, de uno y otro sexo, debe ser como una escuela graduada (donde la diurna lo sea realmente, el problema se resuelve con relativa facilidad y siempre con gran beneficio de la enseñanza). Aunque se trate de una escuela unitaria, conviene clasificar los alumnos en tres secciones (los tres cursos ó grados que dijimos para todas las escuelas en el núm. 16): una (curso elemental) para los que carezcan en absoluto de instrucción, para los iletrados ó

analfabetos; otra (curso medio) para los que poseen, mejor ó peor, la cultura propia de la primera enseñanza elemental, y otra (curso superior ó de ampliación) para los que han seguido con regularidad y aprovechamiento esta enseñanza y aspiren á ampliar su cultura con un fin práctico; con estos alumnos debe insistirse particularmente en el dibujo y los conocimientos técnicos de aplicación á las Artes, la Industria, el Comercio, la Agricultura y en la enseñanza de la Economía (sobre todo si se trata de adultas, que será doméstica) y de la Instrucción cívica, por ejemplo; todo ello mediante explicaciones sencillas y lecturas comentadas.

Si la escuela en que se establezca el curso de adultos es unitaria y mucha la concurrencia de alumnos, para ahorrar trabajo al maestro (que después de las clases diurnas resulta siempre penoso) puede hacerse de modo que los alumnos de las secciones elemental y media sólo asistan tres veces á la semana en días alternos y los otros tres los restantes; destinar la primera hora á uno y la otra segunda á otros, como algunos proponen, nos parece inconveniente para maestros y alumnos; mientras que para éstos resultará poco tiempo de trabajo, para aquéllos será excesivo. Claro es que en las escuelas graduadas (las de varias clases y varios maestros) este inconveniente no se ofrece, y la clasificación de alumnos puede establecerse mejor; y darse con más amplitud y desembarazo la enseñanza.

Terminaremos estas indicaciones recomendando á los maestros que se penetren bien del sentido que entraña el siguiente pasaje que transcribimos del libro del Sr. Martí Alpera, *Por las Escuelas de Europa* :

«La escuela de adultos ha de ser grata y atractiva como ninguna otra; su labor amena, sencilla, práctica, útil, y á ella debe acudir el alumno con la tranquila confianza de que ni le esperan mortificantes sermones y reprensiones violentas, ni esfuerzos intelectuales que no pueda fácilmente realizar. No conviene olvidar un momento que se trata de gentes que pasan toda una jornada en el campo, en el almacén ó en el taller, que están cansadas y que no se les puede exigir un trabajo continuo y personal como el que se pide á los alumnos que no son más

que estudiantes, porque contra esta tarea, que sería insoportable, se rebelaría su voluntad. Debe aspirarse á organizar una cultura recreativa que le distraiga y le seduzca y de la cual se descarten las definiciones, las clasificaciones extensas, los formulismos clásicos, todo lo libresco, todo lo árido, todo lo inútil, aunque sea brillante, cuanto se oye con indiferencia, se aprende penosamente y se olvida con facilidad sin influir en la vida. Y para lograrlo no es lo mejor adoptar programas estrechos, minuciosos, que sean un círculo de hierro en el que quede prisionero el maestro, sino indicaciones generales del plan que ha de seguirse, plan amplio que le permita moverse libremente cambiando de asunto, animando las lecciones, presentándolas bajo formas imprevistas, dejando una parte del tiempo para hablar de sus ocupaciones cotidianas, para las lecturas, para las conversaciones sobre cosas de la calle y de la vida ordinaria».

155. En cuanto á las *Bibliotecas*, después de lo expuesto en el referido tomo II (núm. 40), nos debemos limitar á decir: que las instituídas con la denominación de *escolares* tienen por objeto facilitar á los alumnos pobres los libros de clase y á todos los de la escuela y fuera de ella, así como á sus familias y demás personas que los deseen, otros de lectura escogida, ora de amena literatura, ya de divulgación de las Ciencias, del Arte, de aplicaciones técnicas, etc.; que en este último concepto revisten semejantes Bibliotecas el carácter de *populares* (así son llamadas entre nosotros), con las que á veces se confunden, máxime cuando en todo caso responden al fin de, al despertar y alimentar el gusto de la lectura, difundir conocimientos provechosos en las familias por mediación de los niños; los servicios que pueden prestar á los alumnos consisten, además de facilitar á los pobres libros de clase, proporcionárselos á todos de lectura amena, útil y de consulta, y, por estos medios, aficionarlos á leer, al intento de que puedan luego continuar por sí mismos la cultura iniciada en las escuelas; parecen obligadas estas Bibliotecas en las de adultos, de las que son el complemento necesario.

Aunque no tengan otro carácter que el de populares, se hallan generalmente establecidas dichas Bibliotecas (las escolares se comprende que desde luego) en las escuelas respectivas y á cargo de los maestros de ellas, á los que in-

cumbe: servir los pedidos que se les haga; cuidar de la conservación y aumento de los libros que tengan; llevar el catálogo ó índice, debidamente clasificado por orden alfabético de materias, y en caso de que sea numerosa la Biblioteca, por autores además; llevar la estadística de lectores y de los libros pedidos, el registro de los que presta y se le devuelven (sobre todo cuando la Biblioteca es ó tiene una sección *circulante*) y, en fin, la cuenta de ingresos y gastos.

Estas Bibliotecas se sostienen en todas partes con los donativos que en libros y dinero hacen los particulares, las asociaciones y las provincias, municipios y el Estado, que es el que hasta ahora ha subvenido entre nosotros á esta necesidad con donativos de libros, que á veces le son hechos con ese objeto. Los maestros deben tener muy en cuenta que un medio de aumentar los libros de estas Bibliotecas consiste en pedirlos á los autores, editores y particulares, así como á los compañeros que los tengan duplicados, ó por medio de cambios.

156. La extensión con que hemos tratado en el mencionado tomo II (números del **41** al **44**) de las *Cajas escolares de ahorros*, obliga á que ahora nos limitemos, respecto de esta benéfica institución, á dar una idea de su funcionamiento y del papel que en él corresponde á los maestros, los cuales, en el caso de que, como les aconsejamos, establezcan en su escuela la *Caja de ahorros*, deberán ajustarse á las siguientes prescripciones, que proceden de una entidad de autoridad tan notoria en la materia como el *Monte de Piedad y Caja de ahorros de Madrid*, y que son extracto de las redactadas por el que fué durante muchos años su Director-gerente: el Sr. D. Braulio Antón Ramírez:

«Los maestros en cuya escuela se adopten dichas Cajas, deben llevar la cuenta corriente de lo que impongan los alumnos en la Caja escolar y cuidar de inscribirlos como imponentes en la Caja general. — El maestro, que es el depositario de los fondos de la Caja escolar, facilitará á cada niño una libreta de ésta, en la que se anotarán las imposiciones que aquél haga en ella y en la general; llevará al mismo tiempo un libro de cuenta corriente con iguales anotaciones. — Los alumnos podrán imponer en la Caja escolar, el día de la semana que el

maestro designe, desde cinco céntimos de peseta en adelante; estas imposiciones serán anotadas en la cuenta corriente y en la libreta de la Caja escolar. — Al fin de cada mes sumará el maestro las imposiciones escolares, y en el día que acuerde con la Caja general, inscribirá en ésta, mediante relación, las imposiciones de cada alumno, que por lo menos sumen una peseta ó la cantidad mínima que sea admisible en la Caja general, reteniendo en la escolar las fracciones menores de 25 céntimos de peseta para que pasen á cuenta nueva. — Las imposiciones no devengau interés mientras permanezcan en la escuela: lo devengarán desde la semana siguiente á su ingreso en la Caja general.—A los reintegros de capital é interés tendrán derecho los padres ó los representantes legales de los escolares imponentes, con conocimiento é intervención de los respectivos maestros. — Cuando un alumno imponente deje la escuela, dará aviso de ello el maestro á la Caja general, para que se entienda que los representantes legales de aquél, ó éste en llegando á la mayor edad, tienen derecho al reintegro de los capitales é intereses. Si la salida de la escuela es para pasar á otra de la misma localidad, re darán los correspondientes avisos para que el alumno sea dado de baja en una y de alta en otra. En ambos casos el maestro de la escuela en que cese el alumno, liquidará el saldo que resulte en su poder».

157. También nos hemos ocupado en esta obra (tomo V, número **206**) de las *Colonias escolares de vacaciones*, que tan gran boga alcanzan al presente en el extranjero, y que tanto se generalizan en España desde 1887, en que empezó á practicarlas el Museo Pedagógico Nacional, que tan bienhechora y persistente influencia viene ejerciendo entre nosotros respecto de la aclimatación y desenvolvimiento de institución tan humanitaria, que tanto debe á las inteligentes y constantes iniciativas de dicho Museo. Pero para completar lo que en el lugar citado dijimos, falta que nos hagamos cargo de lo que con posterioridad se ha dispuesto oficialmente en favor de las Colonias de vacaciones, y, educiéndolas de ello, dar direcciones que puedan servir de guía á los maestros que organicen algunas de esas Colonias ó tengan que intervenir en las mismas.

Antes de esto no estará de más que recordemos, por vía de resumen, en qué consisten y cuál es el objeto de las Colonias escolares, que en su forma más general de practicarlas, consisten en la residencia en los mejores puntos de la

montaña ó cerca del mar, durante los meses del estío, de los niños débiles, enfermizos y convalecientes que asisten á las escuelas primarias y pertenecen á familias poco acomodadas. Tienen por objeto proteger la salud de los niños pobres que, consumidos por una alimentación mala y escasa, y por las nocivas condiciones del medio en que viven, empiezan á tener escrófulas y guardan oculto el germen de la tuberculosis, dándoles los remedios que más necesitan; es decir, aire fresco y puro, habitación sana, alimento substancioso, movimiento, juego y alegría. Las Colonias son, pues, el complemento del movimiento en favor de la educación corporal que ha impuesto en la escuela los ejercicios físicos, la disminución de los intelectuales, las excursiones y la mejora de los locales, y la reforma en sentido higiénico del mobiliario de clase y del material de enseñanza.

Y recordado esto, entremos de lleno en la materia que debe ocuparnos ahora.

Por Real orden de 26 de Julio de 1892 se recomendó con todo encomio, declarándola digna de recompensa, obra tan caritativa y patriótica, cuanto al fomento de las Colonias escolares se refiere, y se excitó el celo de las corporaciones oficiales y de los particulares para que se interesasen por ellas y les prestasen su cooperación. Se ordenaba á las autoridades que «las promuevan y faciliten en bien de los niños pobres y enfermos, cuyo cuidado diligente supone mantener vivos los sentimientos de caridad, los impulsos generosos de patriotismo y una previsión de grande transcendencia, utilizando la escuela, que de cualquier modo que se la considere ó que intervenga en la acción modificadora de la vida social, es siempre, bien dirigida, medio seguro de regeneración para los pueblos».

Pero la disposición principal de las publicadas acerca de las Colonias escolares es la Circular de la Dirección general de Instrucción pública, fecha 15 de Febrero de 1894, en la que se determina el carácter é importancia de esa institución, se sientan los fundamentos que deben servir de base á las Colonias que se organicen, y, en fin, se dan al efecto

instrucciones muy detalladas, precisas y completas (1). Según dicha Circular, que es un documento hermoso (de los que no se estilan en la administración de nuestra enseñanza), los principios capitales que deben presidir á la elección de los niños que han de formar parte de las Colonias, son:

«1.º Que la edad oscile entre los nueve y los quince años, con objeto de que puedan ya valerse por sí y de que haya cierta homogeneidad entre todos, debiendo eliminarse los que no puedan marchar por extrema debilidad ú otra causa con sus compañeros, los sospechosos de afecciones cardíacas, de incontinencia, etc., y todos los de enfermedades contagiosas.

2.º Que se atienda, sobre todo, á la anemia, al empobrecimiento de la naturaleza y al escrofulismo. Así, los raquíticos y contrahechos, sin enfermedad, son perfectamente admisibles.

3.º Que se proponga entre los más necesitados del tratamiento, no á los más beneméritos y aplicados, porque las Colonias no son un premio, sino á los más pobres; entendiendo por pobres, no sólo á las familias indigentes, sino á las que carezcan de recursos para procurar á sus hijos este régimen.

4.º Que entre los débiles se elijan aquellos de cuya constitución debe esperarse que responderá mejor al régimen de las Colonias, el cual, no sólo puede detener ó destruir el gérmen de su enfermedad, sino que llegará á hacer de ellos individuos fuertes y sanos.

5.º Como consecuencia de lo anteriormente expuesto, que se elijan para formar parte de las Colonias los niños que hayan concurrido á otras, y que lo necesiten todavía; y entre ellos los que ofrezcan igualmente mayor garantía, por los efectos obtenidos, de acabar de fortalecerse, pues la eficacia importa más que el número, y sin redoblar el tratamiento nada duradero se obtiene.

Conviene, por último, que las personas (siempre de carácter profesional, pedagogos é higienistas) encargadas de la elección de los niños que han de formar las Colonias lo hagan visitando personalmente las escuelas cuando éstas funcionen y en vista de las reglas indicadas; procediendo después al reconocimiento facultativo, y ya que no á la for-

(1) De las disposiciones aquí aludidas conviene citar la Orden de la Dirección general de Instrucción pública, fecha 28 de Octubre de 1894, disponiendo la publicación en la *Gaceta de Madrid* de los resultados físicos de las Colonias organizadas por el Museo pedagógico, y que todos los que reciban subvenciones del Estado den cuenta á la Dirección de los resultados obtenidos, y la Real orden de 26 de Junio de 1895, declarando «que á los maestros que han estado al frente de estas Colonias debe servirles este hecho de mérito en su carrera».

mación de una hoja antropológica de cada niño, que sería convenientísimo, á su peso y á la medición, por lo menos, de su estatura y circunferencia torácica, datos indispensables para poder apreciar al regreso los resultados físicos obtenidos».

Con la base de los preceptos copiados referentes á la elección de los niños, los maestros que hayan de dirigir una Colonia procederán á organizarla, empezando por allegar los recursos necesarios, pidiendo subvenciones á los Ayuntamientos y Diputaciones correspondientes, así como al Estado (que con este fin consigna cierta cantidad en su presupuesto), y á las asociaciones y particulares, á cuyo efecto conviene abrir una suscripción. Elegido el punto donde haya de instalarse la colonia (siempre que se pueda en un lugar de la montaña cercano al mar), que á sus buenas condiciones higiénicas debe unir las económicas, se formará el presupuesto de gastos, según los niños que hayan de formar la colonia, que no deben pasar de diez si el maestro va solo, ni de veinte si le acompaña una persona idónea; para esta elección conviene que se asesore el maestro de uno ó más médicos, y contar con las familias de los colonos. Con la anticipación necesaria debe pasarse á éstas nota de las ropas para ponerse y de cama, calzado, útiles de aseo (jabón, cepillos para la ropa, la cabeza y las uñas, esponjas), recado de escribir, etc., que necesitan los colonos, á fin de que digan lo que pueden suministrar, pues lo que no les sea dado facilitar se adquirirá con los fondos de la colonia. Antes de salir ésta deberán asearse bien de cuerpo y ropas y cortarse el pelo los niños que la compongan, á los cuales es obligado también pesarlos, medirles el cráneo, la cara, el pecho, etc., á fin de tomar datos sobre el estado fisiológico de cada uno, y poder comprobar á la vuelta, repitiendo esas operaciones de *antropometría* (110), los resultados de la excursión.

Tales son los puntos capitales de la organización de una Colonia de vacación. No entramos en más pormenores, porque en los *Apéndices* los encontrarán aquellos maestros que lo necesiten, leyendo las *Instrucciones* que en ellos reproducimos, que acompañan á la Circular á

que antes se ha hecho referencia de la Dirección general de Instrucción pública de 15 de Febrero de 1894, y cuya lectura recomendamos á los maestros que organicen Colonias escolares.

158. Como anejo de las escuelas se considera también el *Botiquín escolar*, que, aunque sea en condiciones muy modestas, no debiera faltar en ellas, como no debiera faltar en una casa bien regida, y que puede utilizarse, en todo ó en parte de su contenido, para las Colonias de vacaciones, en las que es muy conveniente, como en todo viaje escolar, ir prevenidos contra accidentes que por unas ú otras causas pueden sobrevenir á los niños y poder acudir á ellos con los primeros auxilios, al menos.

Así, pues, en toda escuela, por pobre que sea, es necesario que haya un botiquín, algo, lo que se pueda de él, y ello no es difícil, si se prescinde de pretensiones, pues si no todas pueden poseerlo en las condiciones que la industria los ofrece, no hay maestro al que no le sea posible (y á ello está obligado) reunir en una caja, ó en un sitio de los armarios de la escuela, cajones de la mesa, etc., un poco de alcohol ó aguardiente, hierbas aromáticas (tila, manzanilla, salvia, te), café, cerato simple, tafetán inglés, malvas y malva-visco, alumbre, magnesia, éter, algún vomitivo, hilas, trapos para compresas ó cabezales, algodón en rama, una cuchara, alfileres y unas tijeras, por ejemplo. Claro es que lo mejor es tenerlo más completo, en un mueble *ad hoc* y con las substancias que requieren los diversos accidentes (pueden omitirse las que, como el vinagre, tenga ordinariamente el maestro en su casa, se entiende si vive en la escuela), y con algunos pequeños instrumentos como la lanceta, portacáusticos, una pinza depilatoria y una sonda esofágica, amén de una maquinilla para calentar líquidos. Aunque sea en estado embrionario, no debieran faltar en las escuelas estos *botiquines de urgencia* ó *farmacias de los pobres*, como también se les ha llamado.

159. Como otro de los anejos de la escuela primaria se consideran las *Cantinas escolares*, de las que en el tomo II (núm. 46), hicimos ya mención, explicando los fines con

que se han instituído, y dando algunas noticias referentes al modo de instalarlas.

Los fines á que responden las Cantinas pueden resumirse en estos términos: evitar dos viajes á los niños que viven lejos de la escuela y con ello aminorar los peligros que para todos y particularmente para los pequeños ofrece la calle; disminuir las faltas de asistencia, motivadas, ya por la dificultad de las familias pobres para preparar el almuerzo y la comida, ya porque no siempre las madres pueden llevar dos veces á la escuela sus niños, ó porque éstos se resisten á ir por la tarde; prolongar y hacer extensiva á actos tan importantes como el de la comida, la acción pedagógica de la escuela, y en fin, ahorrar cierto sacrificio á las familias pobres y evitar los efectos que produce en los niños el hecho de que, mientras unos tienen una mala comida, á veces de solo un pedazo de pan, otros la llevan buena.

Las Cantinas se sostienen en todas partes por asociaciones particulares (como sucede en Madrid, que las ha creado y sufraga sus gastos la *Asociación de Caridad escolar*, de que en dicho tomo dimos noticias) ó, lo que es más general, por las *Cajas de las escuelas*, de que á continuación tratamos (á cargo de ellas corren en Francia, según en el mismo lugar dijimos, sobre todo las de París). A los niños pobres se les da gratis la comida, pero de modo que al tomarla todos de la Cantina, no se note quiénes la pagan ó no; la ración, cuyo coste fluctúa entre 10 y 25 céntimos, se compone de carne (no diariamente), sopa y legumbres, por lo general. En la instalación de las Cantinas escolares ha de procurarse siempre la mayor sencillez, así como en todas sus operaciones. En los *Apéndices* damos más pormenores.

160. *Las Cajas escolares* no son conocidas en España, acaso por ser donde más falta hacen y mayores servicios pudieran prestar; en el extranjero, y particularmente en Francia, se hallan muy generalizadas. En cuanto que tienen por objeto auxiliar en su obra á las escuelas y ciertos

servicios de ellas se desempeñan por los respectivos maestros, se las considera como un anejo escolar.

Como se indicó en el repetido tomo II (núm. 45), las Cajas de las escuelas (que en Francia se crean por acuerdo de los Ayuntamientos y se ponen á cargo de una asociación formada *ad hoc*), tienen por objeto fomentar la frecuentación escolar, interviniendo en cuanto á ella se refiere. A dicho fin, conceden recompensas á los alumnos asiduos, y auxilian á los pobres ó poco acomodados. Estos auxilios consisten, ya en libros de clase, ora en prendas de vestir, bien ayudando momentáneamente á las familias menesterosas que no han conseguido la gratuidad, á pagar la retribución escolar de sus hijos, ó bien procurando recursos á los indigentes que se privan del trabajo de sus hijos por mandarlos á la escuela. Intervienen, además, dichas Cajas en lo concerniente á las colonias y viajes escolares, y, sobre todo, en la organización y sostenimiento de las Cantinas en que acabamos de ocuparnos.

No puede desconocerse la importancia que en la obra escolar tienen las mencionadas Cajas, cuyos recursos se obtienen por suscripciones voluntarias entre los vecinos de las respectivas localidades, legados, limosnas, etc., y por subvenciones que conceden los Ayuntamientos, las Diputaciones y el Estado. Los legados, donativos, etc., pueden consistir, y con frecuencia consisten, en libros, papel, plumas y otros medios de enseñanza, así como en prendas de vestir y artículos de comer.

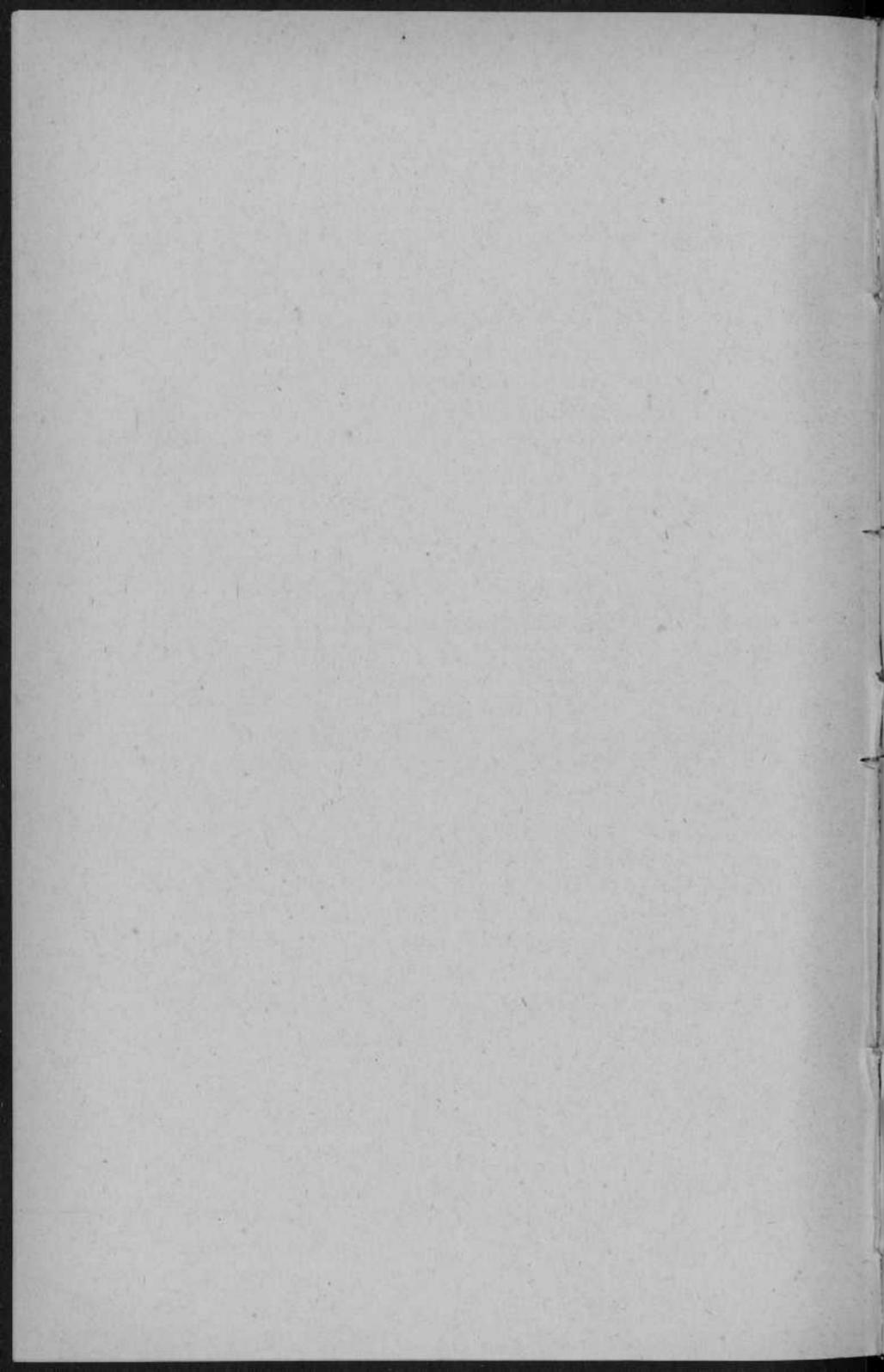
Aunque la organización de estas Cajas es independiente de la escuela, exterior á ella, importa que los maestros tengan noticia siquiera de la existencia y fines de tan bienhechora institución y de la manera de organizarla, por si alguna vez se encontrasen en condiciones de promoverla, de contribuir á que se establezca ó de tener que prestar en ella algún servicio.

161. Respecto de las llamadas *obras post-escolares* (Lecturas, Conferencias y Cursos breves; Asociaciones de antiguos alumnos; Extensión universitaria y Universidades

populares, etc.), repetimos lo que acabamos de decir á propósito de las Cajas de las escuelas: importa que el maestro las conozca, así en lo que atañe á la manera de organizarlas como en su funcionamiento, para que coopere á su creación y marcha. Los maestros no debieran olvidar que dichas instituciones responden, de una parte, á la idea de difundir y mejorar la cultura del pueblo, y de otra, á prolongar en los individuos la acción pedagógica de la escuela y del maestro más allá del período escolar.

A este último objetivo, cuya trascendencia está al alcance de todo el mundo, se encaminan particularmente las *Asociaciones de antiguos alumnos* (véase en el citado tomo II el núm. 53, pág. 129 de la segunda edición), por las cuales, á la vez que se estrechan los lazos de solidaridad entre los asociados, se les ejercita prácticamente en la *mutualidad*, infundiéndoles mediante ello el espíritu de asociación, que tanto precisa vigorizar y difundir en nuestro pueblo con fines que respondan, además de á proteger los intereses materiales (lo que ya de por sí es importantísimo), á los que se contraen á otros órdenes de la vida individual y social, á la cultura intelectual, estética y moral, en una palabra. De dichas asociaciones puede sacar gran partido el maestro en este sentido; en ellas encontrará un buen auxilio para la obra de difundir la enseñanza en el pueblo por medio de los Cursos, las Conferencias y las lecturas populares á que antes hemos aludido. De suerte que al reobrar pedagógicamente sobre sus antiguos alumnos, el maestro reeducará á las familias, y con ello prestará un gran servicio á la patria, que tan menesterosa se halla al presente de la acción educativa que implican las obras post-escolares.

APÉNDICES



ADVERTENCIAS

Los APÉNDICES que siguen responden al propósito que ha presidido á la composición del presente tomo, á saber: ofrecer á los maestros un libro todo lo práctico posible, que les sea verdaderamente útil en las diversas operaciones que implica la organización de las escuelas primarias. Al efecto, á las direcciones y consejos, á la orientación doctrinal que damos en el cuerpo del libro, siguen siempre los medios de acción precisos y que estimamos más adecuados para convertir las ideas en hechos, la teoría en práctica. En todos los extremos que dicha organización abraza, después de recordar los principios á ellos correspondientes, señalamos á los maestros los modos de proceder para aplicarlos; á la orientación teórica añadimos la orientación práctica.

Pero no basta lo hecho para nuestro propósito; queremos que de este libro resulte para los maestros otro género de utilidad. Al efecto, les damos en los siguientes *Apéndices* las instrucciones oficiales y los modelos ó formularios que más necesitan conocer para realizar determinados servicios (los de Contabilidad y Colonias, por ejemplo), llevar los diferentes registros y libros de la escuela y cuanta documentación en ella se precisa, y, en fin, para proceder en los diversos actos personales de su vida profesional.

Tal vez algunos echen de menos entre los formularios y modelos que á continuación damos, los correspondientes á horarios y programas. Después de lo que respecto de

unos y otros hemos dicho en los lugares oportunos, incurriremos en notoria y gran inconsecuencia dando aquí semejantes modelos. Aparte de esto, si los diéramos no haríamos al cabo sino teorizar, pues no otra cosa es trazar en el libro programas y horarios que sólo en la escuela, en presencia de todas sus condiciones (las del maestro inclusive), pueden formarse, y pretender, además, que se apliquen: esto, más que teorizar, sería fantasear. A su tiempo lo diremos: horarios y programas son obra exclusiva del maestro, al menos en la parte que la Administración no le impone, y no es práctico dárselos hechos por vía de patrones que puedan acomodarse á todas las escuelas de una nación. Por otra parte, las direcciones que para formarlos hemos dado, son suficientes para guiar al maestro en la formación de ellos, y, sin duda alguna, son más prácticas que los modelos, que si el maestro no ha de copiar servilmente, conformen ó no con las condiciones de su escuela, necesitan explicaciones minuciosas.

Nos concretamos, pues, en los *Apéndices* que siguen á instrucciones, modelos y formularios (en su mayoría oficiales) que faciliten al maestro ciertas operaciones de carácter mecánico ó le sirvan de guía en determinadas prácticas, sin menoscabar su iniciativa ni embarazar su acción personal.

APÉNDICE I

BIBLIOGRAFÍA

A. — NOTA DE OBRAS QUE PUEDE CONSULTAR EL MAESTRO PARA LA PREPARACIÓN DE SUS CLASES Y CON LAS QUE PUDIERA FORMAR SU BIBLIOTECA.

Por vía de orientación no más, y cifándonos á lo más factible para los maestros, les ofrecemos la nota siguiente, al intento de que les sirva de indicación respecto de la índole de los libros que pueden consultar, y en cuanto les sea posible tener en su biblioteca, nó sólo con el fin de prepararse para sus lecciones, sino con el de sostener, ampliar y perfeccionar lo aprendido en cada una de las materias que comprende la primera enseñanza (recuérdese lo dicho en los números 68 y 69):

a) **Gramática castellana y enseñanza del idioma patrio.** — *Gramática de la lengua castellana*, de la Real Academia Española. — Las *Gramáticas* de los Sres. Bello, Avendaño y *El Misántropo*. — *Elegancia y vigor de la lengua castellana*, por Garcés. — *Estudios gramaticales*, por Suárez. — *Breves apuntes sobre los casos y las oraciones, Acentuación castellana, Arquitectura de las lenguas, Prosodia y metrificacón castellanas*, los cuatro por D. Eduardo Benot. Debe tener el maestro libros por el orden de los *Diálogos literarios*, de Coll y Vehí, alguna *Historia de la literatura española*, y desde luego el *Diccionario de la lengua*; v. gr.: el de la Academia, al que convendría añadir uno de *Galicismos*, como el de Baralt, y otro de *Sinónimos*, como el de Roque Barcia. También debe tener alguna obra de la índole del *Análisis lógico y gramatical*, de D. Rufino Blanco, y del *Tratado* de la misma índole, del Sr. Aguilar y Claramunt. Como libros de sentido filológico, les convendría consultar y tener alguno, como por ejemplo, los *Orígenes de la Lengua española*, de Mayans, y la *Biblioteca histórica de la filología castellana*, por el Conde de la Viñaza.

b) **Teoría y práctica de la lectura y la escritura.** — *Tratado de lectura y escritura*, por D. Joaquín Avendaño. — *Arte de la lectura y Arte de la escritura*, por D. Rufino Blanco. — *El Arte de la lectura*, por

Legouvé. — *Programa de teoría de la lectura y de la Caligrafía*, por Baltasar Perales. — Algunos de los tratados sobre escritura y muestras de Iturzaeta, Alverá Delgrás, Vallicierno, etc., según el carácter de letra que el maestro tenga adoptado (no olvidando la *vertical* ó derecha).

c) **Doctrina cristiana é Historia Sagrada, Moral y Derecho.** — *Catecismo de la doctrina cristiana explicada*, por D. Santiago García Mazo. — *Compendio histórico de la Religión*, por D. José Pintón. En vez de éstos pueden servirse los maestros de libros análogos, como los de Schuppe y de Creixach, por ejemplo. Hará muy bien, el que pueda, consultar la *Religión demostrada*, de Balmes, y la *Filosofía elemental*, del P. Zeferino González. Necesitan también los maestros de algún tratado de Ética, como el *Curso de Moral teórica y práctica*, de Compayré (versión castellana) ó de los que acompañan á los Manuales para la segunda enseñanza, de Psicología, Lógica y Ética. Y desde luego, puesto que se trata de una enseñanza nueva en las escuelas primarias, de un compendio de Derecho; v. gr.: los *Rudimentos de Derecho*, por U. González Serrano, y el *Tratado de Derecho* por Cortés y Cuadrado.

d) **Matemáticas, Dibujo lineal y Agrimensura.** — *Elementos de Matemáticas*, por D. Ambrosio Moya. — *Tratado elemental de Matemáticas*, por D. Juan Cortázar. — *Elementos de Matemáticas*, por don Acisclo Vallín y Bustillo. — *Lecciones de Álgebra elemental y superior*, por Briot. — *Elementos de Aritmética y Elementos de Álgebra*, por García Barbarin. — *Los mil treinta y un problemas aritméticos*, por Malgourrí. — *Elementos de Aritmética, Nociones de Geometría y Dibujo aplicado á las labores y Ejercicios y problemas*, los tres por D. Prudencio Solís. — *Curso de Geometría y Dibujo lineal*, por Giró y Aranols. — *Elementos de Dibujo lineal*, por Peyronet. — *Guía práctica de agrimensores y labradores*, por D. Francisco Verdejo Páez y *Tratado de Agrimensura*, por el Sr. Giol y Soldevilla.

e) **Agricultura, Industria y Comercio.** — *Resumen de un curso de Agricultura elemental*, por D. Antonio Botija. — *Elementos de Agricultura y nociones teórico-prácticas*, por Ponsoda. — *Nociones de Agricultura*, por Santos. — *Economía agrícola*, por D. Eduardo Abela. — *Conferencia agrícola sobre los abonos industriales*, por Botija. — *Nociones elementales de Industria y Comercio*, por D. Mariano Carderera. — *Nociones de Industria y Comercio*, por D. José Martínez García y D. Emilio Chacón y Morera. — *Tecnología*, por Sitges.

f) **Geografía.** — *Estudios geográficos*, por Rafael Torres Campos. — *Elementos de Geografía comparada*, por D. Félix Sánchez Casado. — *Curso de Geografía*, por Monreal. — *Elementos de Geografía y Nociones de Cosmografía*, por D. Felipe Picatoste. — *Geografía elemental*, por don Juan de la Gloria Artero. — *Lecciones de Geografía*, por D.^a María Carbonell y Sánchez. — *Apuntes de Geografía*, por María del Amparo Hi-

dalgo. — Necesitan los maestros auxiliarse de algún atlas manual, como los de Reinoso, el *Universal* de F. Volckmar (edición española, muy económica y muy bien hecha) y el del citado Sr. Artero, por ejemplo. Asimismo conviene que se sirvan de algún tomo de viajes, como los de Edmundo Amicis, y de libros del carácter de la *Astronomía ilustrada*, por Smith, y las *Maravillas celestes*, por Flammarion.

g) **Historia.** — *Historia de la civilización*, por D. Carlos Mendoza. *Resumen de historia general* y *Resumen de historia de España*, ambos por D. Fernando de Castro. — *Compendio de Historia Universal* y *Compendio de Historia de España*, los dos por D. Felipe Picatoste. — *Compendio de la historia de la civilización*, por Ch. Seignobos. — *Compendio de historia de España*, por D. Ricardo Beltrán y Rózpide. — *Nociones elementales de Cronología* para auxiliar el estudio de la Historia, por D. Manuel Merelo. Convendría al maestro auxiliarse de algún *Atlas histórico* por el estilo del de D. Juan de la Gloria Artero y el de D. Manuel Merelo.

h) **Ciencias fisiconaturales.** — *Historia Natural*, por los señores Bolívar, Calderón y Quiroga. — *Elementos de Historia Natural*, por don Manuel María José de Galdo. — *Curso de Botánica*, por D. Manuel Colmeiro. — *Elementos de Zoología*, por Pérez Arcas. — *Elementos de Historia Natural y de Física*, los dos por D. Felipe Picatoste. — *Elementos de Química*, por D. Enrique Serrano Fatigati. — *Prácticas de Física y Lecciones de Química orgánica*, ambos por D. Eduardo Lozano y Ponce de León. — *Colección de ejercicios prácticos de Física*, por Muñoz del Castillo. Además de textos como los indicados, debe poseer ó consultar el maestro libros del carácter de las *Recreaciones científicas*, por Tissandier.

i) **Fisiología, Higiene, Economía doméstica y Trabajos manuales.** — *Nociones de Física é Higiene*, por D. Joaquín González Hidalgo. — *Nociones de Fisiología é Higiene*, por D. José Monlau. — *Nociones de Fisiología é Higiene y Apuntes de Organografía*, por Sánchez-Morate. — *Elementos de Fisiología é Higiene*, por Salazar y Quintana. — *La enseñanza del Trabajo manual en las escuelas primarias y las normales*, por Alcántara García y Leal y Quiroga. — *Economía doméstica y labores*, por D. Carlos Yeves y D.^a Emilia Velasco. — *La costurera: Manual de la costurera en familia*, por D. Cesáreo Hernando de Pereda. — *Nuevo tratado de corte teórico-práctico*, por M. Arthur Barón. — *Nociones de Higiene doméstica*, por D.^a Adela Riquelme.

j) **Enseñanza artística.** — *Las Bellas Artes* (historia de la Arquitectura, la Escultura y la Pintura), por D. José de Manjarrés. — En vez de éste, que debe hallarse agotado, pueden consultarse estos otros: *Educación artística*, por D. José López Thomas. — *Historia del Arte* (Arquitectura, Escultura, Pintura, Música, Artes suntuarias), por D. Francisco P. Valladar. — *El Arte industrial en España*, por D. Pablo de

Alzola y Minondo. — *Las Artes suntuarias* (cartas á una señorita sobre la habitación, los muebles y tapices, la cerámica, armas y joyas), por J. Miguel y Badía. — *La enseñanza del Dibujo en las escuelas primarias y normales de España*, por Adunar y Moreno. — *La educación estética y la enseñanza artística en las escuelas*, por D. P. de Alcántara García.

Para atender á las exigencias de su cultura general, así como á las excursiones y las lecciones de cosas particularmente, convendría que los maestros tuvieran á su alcance obras enciclopédicas por el estilo de éstas: *Enciclopedia popular ilustrada de Ciencias y Artes*, por Guillman (cuatro abultados tomos en folio con cinco grandes atlas de láminas), y *Los grandes inventos*, por Reulau (ocho abultados tomos profusamente ilustrados). Ambas importantes obras se han publicado en castellano, merced á los esfuerzos de la casa editorial de Gras y Compañía, y hoy son propiedad de los Sres. Perlado, Páez y Compañía (Sucesores de Hernando).—Para este mismo fin de su cultura general, pueden servir á los maestros muchos de los tomos de la *Biblioteca Universal*.

*
**

Repetimos que las anteriores notas bibliográficas sólo deben tomarlas los maestros como una especie de orientación de los libros que pueden consultar para la preparación de las lecciones ordinarias de su escuela y alimentar y ampliar su cultura personal. Y añadimos que dichas notas se contraen á las materias obligatorias, y alguna que otra que con ellas guardan estrechas relaciones, como, por ejemplo, la Moral con la Religión y el Derecho, y el Álgebra con la Aritmética y la Geometría.

Necesitan, además, los maestros de libros para el estudio de la Pedagogía y las ciencias auxiliares, que omitimos en las notas precedentes, porque en el tomo I de la presente obra (segunda edición) y bajo el epígrafe de *Fuentes de conocimiento en el estudio de la Pedagogía* (números del 82 al 87, págs. 211-232), las damos por extenso y debidamente ordenadas.

B. — NOTAS DE LIBROS DE LECTURA QUE EL MAESTRO PUEDE TOMAR COMO AUXILIARES DE LAS DIVERSAS ENSEÑANZAS.

No siendo nosotros partidarios de los libros de texto destinados á que los alumnos se los aprendan de memoria, y creyendo que mediante los de lectura puede muy bien auxiliarse la enseñanza de las diversas materias que abraza el programa escolar, sin necesidad de acudir á los *textos de asignaturas*, nos limitamos á hacer algunas indicaciones res-

pecto de los primeros en correspondencia con las hechas á propósito de los libros para el maestro, empezando, como es natural, por los que tienen por objeto enseñar á leer. Helos aquí:

A Libros destinados exclusivamente á la enseñanza de la Lectura:

a) **Silabarios, Cartillas, Catones.**—Aunque abundan sobremedida, todos tienen el mismo corte y se diferencian poco en el plan, y es que se fundan en las mismas ideas. El patrón de ellos, aparte del de Naharro, es el *Nuevo método de lectura*, publicado por los Sucesores de Hernando. Como de los mejores producidos últimamente entre nosotros, pueden citarse éstos: *Método de lectura*, por D. Pedro Izquierdo y Ceacero; el *Buril de los Niños*, por Gómez Tutor; *Método abreviado de Lectura*, por Rodríguez Navas; *Manual completo de Lectura*, por el Sr. Oliván; *El primer libro: Ejercicios de Lectura y lecciones de Moral*, por D. Ignacio Guasp; *Método para la enseñanza simultánea de la Lectura y Escritura*, por D. Bernardo Álvarez Marina, y *Novísimo método de Lectura*, silabario ilustrado, por D. José María Doce. Entre los catones no puede dejar de mencionarse los metódicos de Seijas y Macías.

b) **Trozos escogidos.**—También abundan estas colecciones, que, bien hechas y manejadas por un maestro inteligente y hábil, pueden servir en las escuelas, además de para el fin particular de la Lectura, para formar el buen gusto literario en los niños, habituándoles con nuestros clásicos antiguos y modernos. De las colecciones de *prosa y verso*, no pueden menos de recordarse las tan conocidas de D. Ángel María Terradillos, D. Francisco Merino Ballesteros y D. Alejandro Gómez Ranera, y las más recientemente dispuestas por D. Cayetano Vidal Valenciano, con el título de *Elocuencia y poesía castellanas*; por D. Eugenio García y Barbarin, con el de *Prosa y verso: Trozos escogidos de los más notables escritores castellanos*, y el *Florilegio de lectura instructiva y amena*, por D. Narciso Campillo. En cuanto á las compuestas de *verso* solo, que abundan mucho, merecen citarse: el cuarto de los *Cuadernos de lectura*, por D. Joaquín Avendaño y D. Mariano Carderera; la *Colección de poesías selectas castellanas*, por D. José Aguilera y López; la *Perla poética*, por D. Francisco P. Vila, y las *Poesías escogidas*, de D. José Zorrilla.

c) **Manuscritos.**—Los hay también en abundancia, y aunque algunos son verdaderos tratados de asignaturas (v. gr.: los de Flórez, que lo son de *Religión y Moral*, de *Geografía* y de *Historia de España*), su objeto principal es la enseñanza de la Lectura en caracteres diferentes á los ordinarios de imprenta, para que los niños aprendan á leer toda clase de documentos y letras. El primero publicado en España (1856) es el titulado *Guía del Artesano*, con 240 caracteres de letra, por D. Esteban Paluzie. Además de los tan conocidos de Alverá Delgrás, se han publicado otros muchos, y son recomendables: el *Cuaderno litografiado*, por Araujo; *El libro de los deberes*, por D. José Cáballero;

Idioma y Escritura de España, por D. Jesús Muñoz y Rivero; el titulado *Breves nociones de España*, por Álvarez Marina; *Prácticas de Ortografía dudosa*, por D. José Casas, y el *Tesoro del Artesano*, por D. Ricardo Caballero (libro 1.º) y D. Pedro Ferrer y Rivero (libro 2.º).

B Libros que, además de enseñar la Lectura, responden á otros fines:

a) **Cuentos y novelas, fábulas, biografías, etc.** — Tan numerosos como son los libros que comprendemos en esta clase, tanto varían sus objetivos, siempre con la base de la enseñanza de la Lectura, según antes indicamos. Claro es que en las *novelas* y los *cuentos* predomina (como en los trozos escogidos, sobre todo los de poesías) el elemento estético; tienen por objeto principal proporcionar deleite á los niños, por lo que se dirigen predominantemente á la fantasía y la sensibilidad. En tal sentido, deben recomendarse el *Robinson* (la novela de los niños, como se le llama); *El ingenioso hidalgo Don Quijote de la Mancha* para uso de los niños, por un apasionado de su autor (novísima edición, ilustrada con profusión de excelentes fotograbados, hecha por la Casa Perlado, Páez y Compañía), y *Corazón* (Diario de un niño), por Edmundo Amicis. Hay otras de esas obras que á la vez que deleitan, se proponen instruir y moralizar, como sucede con varias muy conocidas en nuestras escuelas, á saber: *Cuentos de madres é hijos*, por D. Antonio de Trueba; *Cuentos morales*, por D. Diego Vidal; *El buen hijo*, preceptos y ejemplos morales, por D. José Caballero, y la *Historia de una muñeca escrita por ella misma*, por D.^a Joaquina Balmaseda. En cuanto á las *fábulas*, que, en general, responden á los mismos fines que los cuentos (predomina en ellas el sentido recreativo-moral), tenemos algunas colecciones estimables; por ejemplo: las de Esopo, Samaniego, Iriarte, Baeza, Trueba, Raimundo de Miguel y Hartzenbusch. Por último, respecto de las *biografías*, que responden al fin de dar una enseñanza histórico-moral, merecen citarse el *Plutarco de los niños*, por Modesto Infante (pseudónimo de D. Vicente Barrantes), *La educación de las niñas por la historia de españolas ilustres*, por D.^a Luciana Casilda de Monreal, *Vidas de niños célebres*, por D. Adolfo de Castro, y *Cien españoles célebres*, por D. Juan Viana.

b) **Conocimientos variados y útiles.** — Los libros de este grupo, que constituyen verdaderas *misceláneas*, son también muchos y de índole muy diversa. En general, y sirviéndose, al modo que los anteriores, de la lectura como medio, tienen por fin suministrar á los niños nociones sobre diversos asuntos en general, por lo común sin pretensiones didácticas y con carácter atractivo, por el interés de estos asuntos y la amenidad con que se exponen; á veces tienen una tendencia moralizadora, y con frecuencia están ilustrados. Uno de los libros de esta clase que ha llegado á hacerse popular en nuestras escuelas es el *Juanito*, del italiano Parravicini y del que hay numerosas ediciones

en castellano. Merece especial recomendación el titulado *Conocimientos útiles* (quinto cuaderno de lectura), por los Sres. Avendaño y Carderera. Entre muchos otros del género que pudieran citarse, son dignos de mención: *La aurora del pensamiento*, por D. Prudencio Solís; *El libro de los párvulos y de los adultos*, por D. Eugenio Bartolomé y Mingo; *Errores y preocupaciones populares y explicación de algunos fenómenos de la Naturaleza*, por D. Alejandro Pontes; *Lecturas morales y agrícolas*, por don Eugenio García y Barbarin; *Los animales trabajadores*, por Matilde del Real y Mijares; *Lecciones de cosas sobre primeras materias industriales*, por Purificación Feltrer, y *Escrituras libres*, por los educandos de don Ángel Bueno.

c) **Tratados.**—Estos libros, en los que también se toma la lectura como medio de instruir y moralizar á los niños, tienen un carácter más didáctico que los anteriores, contrayéndose á una ó varias materias de enseñanza, de las que se dan en ellos especie de trataditos, como sucede, por ejemplo, en los titulados: el *Monitor de los niños*, por Vallín y Bustillo; el *Mentor de los niños*, *Programas de primera enseñanza*, y *Mentor de las niñas*, los tres por Carlos Yeves, y *La escuela primaria*, por López Catalán, tan conocidos de los maestros. Estos libros comprenden varios trataditos; pero los hay que, cual el de las *Obligaciones del hombre*, de Escoiquiz (este autor tradujo el tan conocido libro del abate Sabatier, *Amigo de los Niños*), nuestra *Moral práctica*, *El Código*, por D. Lorenzo Guardiola y D. Mariano Laliga, y el titulado *Derecho usual é instrucción cívica*, por D. Pedro de Alcántara García y Hernández, constituyen uno solo por contraerse á una sola materia ó á dos que suelen darse unidas; de ello son ejemplos: *Las ciencias naturales al alcance de los niños*, por D. Luis Nata Gayoso; las *Narraciones históricas*, por D. José María Pontes; las *Nociones de Industria y Comercio*, de don Julián López y Candeal, y otros por el estilo (v. gr.: *El cuerpo humano*, nociones de Anatomía y Fisiología, del autor del presente tomo).

APÉNDICE II

REGISTROS DISCIPLINARIOS

Como oportunamente se dijo (V. el núm. 98), son los llamados *de matrícula, de clasificación y de asistencia*. Veamos en qué consisten:

A. Registros de matrícula. — Comprende los datos referentes á la filiación de los alumnos, con las fechas de su ingreso y salida de la escuela. Estos datos se exponen en unos libros seguidamente, en columnas, valiéndose del encasillado, en esta forma:

Número de orden.	Número de matrícula.	Nombres y apellidos de los niños.	Datos de filiación.
1	1	<i>Antonio Sánchez Rodríguez.</i>	Edad..... Naturaleza..... Nombre del padre..... madre..... Profesión de los mismos..... Domicilio..... Fecha del ingreso en la escuela..... Idem de la salida.....

Esto se repite tantas veces cuantos sean los matriculados durante el año escolar.

B. Registro de clasificación. — Se dispone de una manera análoga al anterior para anotar el grado de cultura de los alumnos. Algunos lo hacen por asignaturas y secciones. Nosotros cremos que basta lo segundo, anotando el aprovechamiento y lo que el maestro crea pertinente observar. Así este registro pudiera llevarse del siguiente modo:

Número de matrícula.	Nombres de los alumnos.	Secciones.	Fecha del ingreso en cada sección.	Aprovechamiento.	Observaciones.
1	Antonio Sánchez Rodríguez.	Sección 1. ^a « 2. ^a « 3. ^a « 4. ^a « 5. ^a « 6. ^a			

En vez de secciones se pondrá *grados* ó *clases* de estos, ó *cursos*, según el sistema adoptado en la escuela. Recuérdese que nuestra clasificación de alumnos es en tres *grados* ó *cursos*, cada uno de los cuales podrá dividirse en dos secciones cuando el número y las condiciones de los alumnos lo requiera (V. los números 16 y 17).

El aprovechamiento se expresará con una *b.* el bueno, con una *m.* el mediano y con *mál.* el malo. En la casilla de observaciones anotará el maestro la diferencia que observe en algunas asignaturas.

C. Registro de asistencia. — Su objeto es conocer la regularidad ó irregularidad con que los alumnos frecuentan las escuelas. Generalmente se lleva este Registro en forma de relación á fin de que sirva al maestro para *pasar lista*, lo que si bien resulta más cómodo á este efecto, impone el trabajo de copiarla mensualmente. Por esto nos parece mejor disponerlo, como los dos registros anteriores, de suerte que sirva para un año por lo menos. En el siguiente modelo pueden anotarse las asistencias ó las faltas (en él partimos de que se anotan las primeras), adoptando el sistema de signos que para las segundas se indicaron á su tiempo (V. el núm. 98, c), es decir, una rayita horizontal para la asistencia ó falta de la mañana, una vertical para la de la tarde; la cruz significa la asistencia ó la falta á ambas sesiones. El caso es que á primera vista pueda verse la asistencia de cada alumno y las faltas durante el mes, y que ello le sirva al maestro para sacar el término medio de asistencia mensual, trimestral, semestral y anual.

Al efecto, el Registro de asistencia debiera estar dispuesto con el siguiente encasillado:

Los maestros necesitan llevar, para facilitarla á las autoridades, según está dispuesto ó cuando se la pidan, la estadística de la matrícula y asistencia en sus escuelas, lo cual requiere que anualmente hagan el resumen, por meses, de dichos conceptos, sacándolos de los respectivos registros (el de matrícula y el de asistencia), cuyo resumen pudiera formularse como sigue:

AÑO DE 190...

MESES	MATRÍCULA		Sesiones hábiles.	Término medio de asistencia			
	Altas.	Bajas.		Men-sual.	Trimes-tral.	Semes-tral.	Annual.
Enero.....					»	»	»
Febrero.....					»	»	»
Marzo.....					»	»	»
Abril.....					»	»	»
Mayo.....					»	»	»
Junio.....					»	»	»
Julio.....					»	»	»
Septiembre.....					»	»	»
Octubre.....					»	»	»
Noviembre.....					»	»	»
Diciembre.....					»	»	»
TOTALES.....							

DEMOSTRACIÓN

Matrícula que había en 1.º de Enero...	»	alumnos.
Altas habidas en el año.....	»	—
<i>Total de matrículas.....</i>	»	—
Bajas durante dicho año.....	»	—
Quedan matriculados en fin de Dic. bre..	»	—

La asistencia media queda expresada en el estado anterior. El término medio de la asistencia se obtiene multiplicando el número de alumnos del mes, trimestre, semestre ó año (según lo que se quiera conocer) por el de sesiones hábiles del mismo período (descontadas, ya se entiende, las vacaciones, fiestas y asuetos, y teniendo en cuenta que cada día debe contarse por dos sesiones), restando de dicho producto el total de faltas hechas por los alumnos durante el período de tiempo de que se trate y dividiendo el resto por el de dicho número de sesio-

nes; el cociente dará la asistencia media del mes, trimestre y semestre ó año de que se trate.

Para llevar los registros que quedan indicados se siguen varios sistemas. Algunos los llevan separados, por lo que hay modelos para el de matrícula, para el de clasificación y para el de asistencia, más ó menos ajustados á los formulados por nosotros: los de matrícula y clasificación están casi siempre unidos, formando uno solo. Otros disponen los Registros incluyendo paralelamente en uno los datos concernientes á los tres (ejemplo: el de D. Cecilio Ayuela, que nos parece muy aceptable), y otros los combinan en hojas sueltas y con los respectivos encaillados para varios años, como sucede, v. gr., en el de D. Rufino Blanco, que estimamos útil, muy completo y bien estudiado.

APÉNDICE III

DOCUMENTOS DE CONTABILIDAD

Se refieren á los documentos de que damos idea ó á que hacemos referencia en el núm. 100, y para mayor claridad y mejor ajustarlos á los oficiales, los dividimos en dos grupos:

A. **Presupuestos, inventarios y cuentas** (V. núm. 100, *a, aa* y *bb*). — Con objeto de que en materia tan importante y delicada tengan los maestros, habilitados y jefes de las Secciones de Instrucción pública una norma segura y autorizada á que atenerse, insertamos las Instrucciones y modelos últimamente publicados por la administración de la enseñanza sobre los tres extremos enumerados de la economía escolar, debiendo advertir que los modelos los damos con las modificaciones en ellos hechas oficialmente después de circulados. Dicen así las

Instrucciones para el abono y justificación de los gastos de material de las escuelas públicas, autorizadas por Real orden de 26 de Abril de 1904.

Presupuestos. — 1.º Los maestros y maestras encargados de las escuelas públicas formularán y presentarán por duplicado en las Juntas locales, dentro del mes de Octubre de cada año, un presupuesto (modelo núm. 1) de los gastos de material de sus escuelas para el año siguiente, debiendo ser su importe total igual á la sexta parte del sueldo legal de la escuela, conforme á lo preceptuado en el Real decreto de 26 de Octubre de 1901, excepto los maestros y maestras de las escuelas graduadas anejas á las Normales, que tendrán, como dotación de material para sus escuelas, 625 pesetas las agregadas á las Normales elementales, y 1.125 las que lo estén á las Superiores, conforme á lo dispuesto en el Real decreto de 29 de Agosto de 1899.

A continuación de este presupuesto, el maestro que tenga á su cargo la enseñanza de adultos formulará el presupuesto del material que deba percibir para estas atenciones, conforme á lo dispuesto en la Real orden de 11 de Noviembre de 1902 en sus reglas 1.ª y 2.ª

2.º Estos presupuestos comprenderán el detalle de los descuentos que gravan el material, y distribuirán después el líquido que resulte en las atenciones de la escuela, aseo del local, material fijo, libros y útiles de enseñanza necesarios para los niños pobres.

Al presupuesto deberá unir el maestro un inventario de los enseres y útiles que se custodian en la escuela, con expresión de su número y estado de conservación en que se hallan (modelo núm. 2).

3.º Las Juntas locales remitirán á la provincial de Instrucción pública, con su informe, y durante el mes de Noviembre de cada año, los dos ejemplares del presupuesto formulado por los maestros, y la Junta provincial, oyendo el informe y propuesta del inspector de primera enseñanza, aprobará el presupuesto previa solvencia de los reparos que á su redacción hubiesen creído conveniente formular, devolviendo al maestro un ejemplar en el que se haga constar la aprobación. La Junta provincial reclamará directamente del maestro el presupuesto de material si, transcurrido el mes de Noviembre, no lo hubiese remitido la Junta local.

El inspector de primera enseñanza, al informar los presupuestos, hará constar expresamente en el de adultos, pidiendo para ello á las Juntas locales los datos necesarios, que las enseñanzas se hallan establecidas en la escuela y que vienen prestándose por el maestro. Sin que se cumpla este requisito no podrá incluirse el importe del material que debe percibir el maestro en la certificación que exige el número siguiente.

Certificaciones de las Juntas.—4.º Recibidos en la Junta provincial los presupuestos formulados por los maestros y maestras de la provincia, el secretario redactará, por partidos judiciales, relaciones certificadas (modelo núm. 3), en las que se harán constar los siguientes extremos: nombres de los pueblos, nombres y apellidos de los maestros y maestras, y en dos columnas separadas el importe anual del sueldo legal de la escuela, sin incluir en éste retribuciones ni gratificación alguna, y la sexta parte del material que á cada uno corresponda, debiendo ser totalizada una y otra columna.

5.º De igual modo se redactarán por partidos judiciales, y conforme al detalle expresado en el modelo núm. 4, las relaciones certificadas que comprendan el importe de las atenciones de material de adultos.

6.º Unas y otras certificaciones servirán de base para la expedición de los libramientos con que han de ser satisfechos los gastos de material, á cuyo fin serán remitidas á la Subsecretaría del Ministerio con la firma del secretario y el V.º B.º del gobernador-presidente, antes del día 1.º de Febrero de cada año.

Libramientos.—7.º Los libramientos de material se expedirán á justificar por la Ordenación de pagos de este Ministerio, en virtud de las órdenes que se dicten por la Subsecretaría, una vez que hayan

sido examinadas las certificaciones de las Juntas, deduciendo en el importe total de las de cada partido judicial, por las escuelas diurnas, el 10 por 100 que corresponde percibir á la Junta central de derechos pasivos del Magisterio, y que será librado en firme á favor del habilitado que al efecto se designe.

La expedición de los libramientos se hará por trimestres en las atenciones de las escuelas diurnas, y por semestres en las de adultos, y siempre á favor de los habilitados, á cuyo cargo ha de estar el servicio, librándose cada trimestre ó semestre la parte proporcional que corresponda del total importe de los presupuestos aprobados.

8.º Tan pronto como el habilitado haga efectivo el importe del libramiento, lo comunicará á la Subsecretaría por medio de oficio, en el que haga constar la fecha, el número y el importe de aquél.

Habilitados. — 9.º Los habilitados que tienen á su cargo el pago de las atenciones de personal de primera enseñanza, elegidos para este fin por los maestros en los partidos judiciales de cada provincia, tendrán á su cargo asimismo el servicio de habilitación del material de las escuelas públicas diurnas y de adultos.

10. Los habilitados del material de las escuelas públicas de primera enseñanza percibirán, como premio de habilitación, el 0,50 por 100 de los libramientos que realicen para el pago de estas atenciones, descontando su importe proporcionalmente de la consignación que deba ser entregada á cada maestro por la cantidad que corresponda á su escuela.

Recibos del maestro. — 11. Hecho efectivo por el habilitado el importe del libramiento de material del partido ó partidos judiciales que se hallen á su cargo, realizará el pago á cada uno de los maestros interesados, obteniendo de éstos un recibo que se redactará conforme á los modelos números 5 ó 6, según se trate de atenciones de la escuela diurna ó de adultos.

Descuentos. — 12. Al hacer el pago de estas atenciones el habilitado descontará, de la cantidad que corresponde al total del material librado para atenciones de la escuela, el 1,20 por 100 de pagos del Estado á que está sujeto el material, y el 0,50 por 100 de habilitación. Estos descuentos se harán constar en los recibos modelos números 5 ó 6, prescindiendo del importe del 10 por 100 que del material de escuelas diurnas corresponde á la Junta central de Derechos pasivos del Magisterio, pues el libramiento será percibido por los habilitados con la baja de este descuento, que no deberá, por tanto, figurar ni en los recibos del maestro ni en las cuentas del habilitado.

Justificación de gastos por el maestro. — 13. Percibidas por los maestros las correspondientes cantidades de material, deben ajustarse, al realizar el pago de las atenciones de la escuela, á los conceptos comprendidos en el presupuesto que les fué aprobado por la Junta.

14. La inversión de estas cantidades se justificará por medio de recibos que los maestros cuidarán de exigir á cada uno de los perceptores y que llevarán la firma del interesado, el V.º B.º del maestro y el timbre móvil correspondiente de 10 céntimos (1).

15. Con los recibos reunidos por el maestro rendirá éste una cuenta, que formulará numerando los recibos y agrupándolos bajo una cubierta que ha de comprender el nombre del pueblo á que la escuela corresponda, y á continuación la relación numerada de los recibos y su importe, que debe totalizarse, firmando á continuación el maestro (modelos números 7 y 8).

16. Esta cuenta ha de formalizarse trimestralmente para el material de escuelas diurnas, y por semestres para el de adultos, rindiendo unas con separación completa de las otras y justificando la inversión de la cantidad del material que le fué entregada al maestro por el habilitado. Cuando las atenciones que deban ser satisfechas en un trimestre ó semestre sean superiores á la consignación librada, se subdividirá el gasto en varios recibos, que serán satisfechos en las cuentas subsiguientes.

17. Formada así la cuenta por el maestro, será entregada por éste, original, al habilitado del partido judicial, quien deberá reclamarla del maestro si no le fuese entregada por éste á los quince días de haber recibido el importe del material.

Justificación de gastos por los habilitados.—18. Á los cincuenta días de la fecha en que los habilitados hubieren hecho efectivo el importe del libramiento, formularán á su vez y remitirán á la Secretaría de la Junta provincial de Instrucción pública una cuenta justificando la inversión de los fondos percibidos para las atenciones de material de cada partido judicial durante el trimestre ó semestre en las escuelas de adultos.

19. Se compondrá la cuenta de una carpeta general (modelos números 9 y 10), en la que ha de consignarse el nombre de la provincia, del partido judicial, y bajo el epígrafe de *Data* la relación de los pueblos, escuelas y el importe *íntegro* de las cantidades correspondientes á cada una de las escuelas de cada pueblo; la suma de todas estas cifras parciales formará el importe total de la *Data*. Á continuación se liquidará la cuenta, consignando, bajo el epígrafe de *Cargo*, el importe del libramiento ó libramientos realizados, se repetirá debajo la suma total de la *Data*, y la diferencia se consignará inmediatamente, determinando el saldo igual ó el remanente que exista, según la inversión del libramiento.

Liquidación de la cuenta.—20. Cuando por cualquier causa no

(1) Se entiende en los recibos cuyo importe sea de diez pesetas en adelante.

pudiera ser entregada á los maestros la cantidad que deban percibir porque no haya sido posible al habilitado en los cincuenta días que marca la regla núm. 18 obtener el recibo correspondiente, se reintegrará en el Tesoro la cantidad que no fué posible entregar al maestro del modo prevenido, y se unirá á la cuenta la carta de pago que acredite el ingreso.

En estos casos, para obtener el debido saldo en la liquidación de la cuenta, deberá figurarse en el lugar de la *Data* correspondiente al maestro á quien no ha sido abonado el material, el importe de los descuentos (1,20 por 100 y 0,50 de habilitación), que serán incluidos en la suma general de la *Data*, para que restados del cargo den el saldo igual á las cantidades líquidas reintegradas.

21. Si en la liquidación de la cuenta resultara algún sobrante del libramiento de material hecho efectivo por el habilitado para el pago del trimestre, será su importe reintegrado al Tesoro y unida á la cuenta la carta de pago correspondiente.

22. Cuando por cualquier causa legal, así estimada por las Secciones de Instrucción pública de las Juntas provinciales, resultase en las cuentas de los habilitados el saldo de la liquidación con *déficit*, por ser mayor el número de atenciones que el importe del libramiento realizado, éste no será obstáculo que impida la rendición de cuentas, y haciendo constar en la misma los jefes de las Secciones de Instrucción pública de las Juntas provinciales las causas que han originado el saldo en *déficit*, las remitirán á la Subsecretaría, que propondrá el pago del que resulte en la cuenta si así fuera procedente.

23. Cada una de las partidas que formen la *Data* de la cuenta rendida por el habilitado á la Junta provincial se justificará uniendo á la carpeta general, con su número correspondiente, el recibo que suscribió el maestro (modelos números 5 ó 6), y á continuación la cuenta rendida por éste y entregada al habilitado, conforme á lo dispuesto en el núm. 15.

De la carpeta general se harán dos ejemplares, uno original con los recibos y otro en copia, sin que sea necesario unir á ésta copias de los recibos ni de las cuentas del maestro.

Justificación de descuentos y reintegros. — 24. Hecha la liquidación de la cuenta, y antes de la firma del habilitado, se hará una demostración de los descuentos que gravan el pago de estas atenciones, detallando con claridad el importe de cada uno en la siguiente forma :

Importe íntegro de la cuenta (total <i>Data</i>).....	»	
Idem del impuesto del 1,20 por 100 para el Tesoro.	»	}
Idem del premio de habilitación 0,50 por 100....	»	
<i>Líquido</i>	»	<hr/>

25. El abono del descuento del 1,20 por 100 de pagos al Estado se justificará uniendo á la cuenta la carta de pago que acredite el ingreso de su importe en el Tesoro, por conducto de la Delegación de Hacienda de la provincia.

26. Los reintegros por sobrantes, uniendo de igual modo á la relación las cartas de pago originales ó su copia debidamente autorizada por el jefe de la Sección de Instrucción pública y extendida en papel de 10 céntimos.

Examen de cuentas por las Juntas provinciales.—27. Recibidas las cuentas en la Junta provincial, serán examinadas en el plazo de quince días (á contar desde los cincuenta que se fijan al habilitado en el núm. 18), y si de su examen resultaran aquéllas conformes con el presupuesto aprobado, el secretario de la Junta pondrá en ellas el V.º B.º y las remitirá, por medio de oficio firmado por el Presidente, á la Subsecretaría de este Ministerio para su aprobación, si la mereciese, y remisión al Tribunal de Cuentas del Reino, por conducto de la Ordenación de pagos de este Ministerio, en el plazo que determina el art. 8.º de la Ley de 28 de Febrero de 1873.

28. Al realizar este examen los jefes de las Secciones de Instrucción pública y Bellas Artes cuidarán especialmente de que el importe total del libramiento se justifique debidamente en la forma prevenida, exigiendo á los habilitados el reintegro de las cantidades líquidas que debieran entregar á los maestros y de las que no acompañen el correspondiente recibo.

29. El examen y censura que de las cuentas de material de las escuelas públicas de primera enseñanza verifiquen las Secciones de Instrucción pública y Bellas Artes comprenderá, no sólo la comprobación aritmética y conformidad de aquéllas con el presupuesto aprobado, sino que deberá extenderse á la autenticidad de los gastos realizados por el maestro y á si fueron ó no procedentes.

30. Cuando las cuentas que justifiquen los gastos de material de las escuelas públicas de primera enseñanza merezcan ser censuradas, por adolecer de defectos ó reparos que impidan su aprobación, los jefes de las Secciones de Instrucción pública y Bellas Artes dirigirán pliegos de reparos á los habilitados y maestros, quienes estarán obligados á solventarlos en los plazos que les sean señalados al efecto, bajo apercibimiento de serles exigido el reintegro de las cantidades percibidas y no justificadas debidamente.

31. Para la solvencia de estos reparos, y cuando sea necesario en la justificación de las cuentas, los jefes de las Secciones de Instrucción pública podrán ampliar los plazos marcados en esta instrucción, pero siempre de modo que se procure muy especialmente el más exacto cumplimiento del art. 8.º de la Ley de 28 de Febrero de 1873, que impone la justificación de los libramientos ante el Tribunal de Cuentas

del Reino á los tres meses, contados desde la fecha en que fueron hechos efectivos.

32. Á los efectos de las reglas precedentes, los habilitados de los partidos judiciales y maestros de primera enseñanza atenderán con especial cuidado las órdenes que por las Secciones de Instrucción pública y Bellas Artes les sean comunicadas para el cumplimiento de este servicio.

Penalidad.—33. El habilitado que no efectúe los pagos ó no rinda las cuentas en los plazos que señala la Instrucción, perderá su cargo, quedando sujeto á las responsabilidades consiguientes.

34. Cuando el habilitado no hubiese podido formular su cuenta á los cincuenta días que marca el núm. 18 de la Instrucción, por no haber recibido á tiempo las cuentas justificadas que los maestros deben entregarle, cerrarán la suya, acreditando la inversión de las partidas que formen la *Data* solamente con los recibos que cedieron los maestros, según lo dispuesto en el núm. 9.º, y al remitirlas á la Junta provincial llamará especialmente su atención respecto á la falta de las cuentas referidas.

35. En vista de ello el secretario de las Secciones de Instrucción pública dictará, bajo su responsabilidad, las órdenes oportunas para que el habilitado descuenta al maestro, de la primera paga mensual que deba abonarse, una cantidad igual al importe del material percibido y no justificado, que será reintegrado al Tesoro por el habilitado, remitiendo á la Junta y uniéndose á la cuenta la oportuna carta de pago.

Disposiciones especiales.

36. Cuando una escuela hubiese estado vacante con anterioridad á la época en que se haga efectivo el libramiento del material, el importe de la cantidad correspondiente puede no obstante ser entregado al maestro que la desempeñe en el momento de realizar el pago, si así lo cree procedente la Junta provincial, teniendo en cuenta las necesidades de la escuela; y el maestro deberá invertirla y justificarla en la forma prevenida.

37. Las consignaciones de material son siempre propias de la escuela y no del maestro que la haya desempeñado, y por tanto los habilitados deben hacer siempre entrega de la consignación de material al maestro que desempeñe la escuela en el momento de efectuar los pagos.

38. El maestro que al realizar los pagos de material perciba consignaciones que correspondan á tiempo en que otro desempeñaba la escuela, está obligado á reconocer y abonar los gastos que su antecesor hubiese hecho, siempre que éstos le sean debidamente justifi-

cados, estén dentro del presupuesto aprobado y no sean superiores á la cantidad proporcional que de la consignación de material corresponda al tiempo en que aquél tuvo á su cargo el desempeño de la escuela.

Si en el cumplimiento de este artículo surgiesen dudas en cuanto á la debida justificación del gasto, las Juntas provinciales resolverán, sin ulterior recurso, lo que estimen más acertado.

39. Cuando el inspector de primera enseñanza de la provincia tenga noticia de que no han comenzado ó han sido interrumpidas las clases de adultos en las escuelas públicas, lo pondrá en conocimiento de la Sección de Instrucción pública y Bellas Artes de las Juntas provinciales, y ésta ordenará inmediatamente al habilitado la suspensión del pago del material y su reintegro al Tesoro, uniéndose á la cuenta la carta de pago correspondiente.

Madrid, 7 de Mayo de 1904.—El subsecretario, *M. de Casa-Laiglesia*.

Presupuesto de material de adultos.

Clase de adultos núm.

Gratificación: Pesetas.

INGRESOS		Pesetas.	Cénts.
Asignación anual para este servicio.			
DESCUENTO			
1,20 por 100 del impuesto para pagos del Estado. { En junto..			
0,50 por 100 de habilitación.			
Líquido.			
Número de orden.	Número de ejemplares ó de objetos.	GASTOS	
		CAPÍTULO ÚNICO. — Alumbrado, libros, papel, etc.	
		SUMA.	

. à de de 190

Maestr ,

Informe de la Junta local.

Informe del Inspector.

Aprobación de la Junta provincial.

Provincia de

Partido judicial de

Ayuntamiento de

Escuela pública.

De niños.

INVENTARIO detallado de los enseres y útiles de enseñanza que se custodian en dicha Escuela, con expresión de su número y estado de conservación en que se hallan.

Número de objetos.	DESIGNACIÓN DE LOS OBJETOS.	ESTADO DE CONSERVACIÓN			
		Nuevo.	Buen uso.	Dele- riorado.	Inservible

Fecha.

Firma de Maestr .

Partido judicial de

Provincia de

ESCUELAS DIURNAS

Habilitado, D.

Don, Jefe de la Sección de Instrucción pública y Bellas Artes de esta provincia, certifico: que las atenciones de material de las Escuelas del partido judicial arriba expresado, son durante el año actual las siguientes:

PUEBLOS	NOMBRES Y APELLIDOS DE LOS MAESTROS	SUELDO LEGAL de la Escuela.		SEXTA PARTE que corresponde al material.	
		Pesetas.	Cts.	Pesetas.	Cts.
<i>Suma y sigue.....</i>					

Modelo núm. 5.

Recibo núm.

PROVINCIA DE

Partido judicial de

Pueblo de

D.

Importe librado del material.
0,50 por 100 de habilitación.
L.20 por 100 de pagos al Estado.

Pesetas,	Cts.	Pesetas,	Cts.

*He recibido del Habilitado, D.
la cantidad de pesetas céntimos, por
el importe del material del trimestre del año
de 190...*

LÍQUIDO Á JUSTIFICAR...

Timbre móvil á de de 190...

de
10 céntimos.

Maestr ,

Son ptas. cts.

CUENTA DEL MATERIAL DE LA ESCUELA DIURNA

Provincia de Partido judicial de

Ayuntamiento de Escuela de

CUENTA justificada de las cantidades percibidas para material del trimestre del año 190..., que el Maestro que suscribe rinde, con arreglo á las Instrucciones de 7 de Mayo de 1904.

CARGO				Pesetas.	Cts.
Asignación percibida del Habilitado.....					
DATA					
RECIBO		Número de la partida en el presupuesto.	OBJETO		
Número.	Fecha.				
TOTAL.....					

Fecha.

Firma del Maestro ó Maestra.

CUENTA DEL MATERIAL DE ADULTOS

Provincia de

Partido judicial de

Ayuntamiento de

Escuela de

CUENTA justificada de las cantidades percibidas para material del semestre del año 190..., que el Maestro que suscribe rinde, con arreglo á las Instrucciones de 7 de Mayo de 1904.

CARGO				Pesetas.	Cts.
Asignación percibida del Habilitado.....					
DATA					
RECIBO		Número de la partida en el presupuesto.	OBJETO		
Número.	Fecha.				
TOTAL					

Fecha.

Firma del Maestro ó Maestra.

CUENTA DEL HABILITADO

Provincia de

Partido judicial de

MATERIAL DE LAS ESCUELAS ⁽¹⁾

CUENTA justificando la inversión del material que rinde el Habilitado D. correspondiente al (2) de 190...

DATA

PUEBLOS	ESCUELAS	IMPORTE ÍNTEGRO	
		Pesetas.	Cts.
<i>Importe total de la data.....</i>			

(1) Aquí deberá expresarse con las palabras Diurnas ó Adultos las escuelas á que la cuenta se refiera.

(2) Trimestre ó semestre á que se refiere.

LIQUIDACIÓN

CARGO

	PESETAS
Importe del libramiento núm. realizado en ... de de 190	
Idem del total importe de la Data.....	
SALDO.....	

DEMOSTRACIÓN DE LOS IMPUESTOS

	Pesetas.	Cts.	Pesetas.	Cts.
Importe íntegro de la cuenta (total Data)...				
Idem del impuesto del 1,20 por 100 para el Tesoro.....				
Idem íd. del 0,50 por 100 de habilitación...				
LIQUIDO.....				

..... á ... de de 190...

El Habilitado,

V.º B.º

El Jefe de la Sección de Instrucción pública
de la Junta provincial,

B. **Libro de Contabilidad** (véase núm. 100, b).—Debe ser rayado y estará paginado. En la portada se expresará la provincia, el partido y el pueblo á que corresponde la escuela, clase de ésta, y si en la localidad hay más de una, su número ó situación (distrito, barrio ó calle). Este libro se llevará por trimestres en las escuelas diurnas, y por semestres en las de adultos, destinándose á cada trimestre ó semestre dos páginas (ó más si fuese menester), la de la izquierda para los ingresos y la de la derecha para los pagos, en esta forma:

CARGO				DATA			
Número de la partida en el presupuesto.	Fecha de los ingresos.	Concepto de ellos.	Ptas. Cs.	Número de la partida en el presupuesto.	Fecha de los pagos.	Concepto de los gastos y número del recibo.	Ptas. Cs.

Al principio de cada año debe copiarse el respectivo presupuesto aprobado por la Junta provincial de Instrucción pública; en el mismo libro conviene que se lleve el inventario de la escuela, consignándose las altas y bajas de objetos que vayan ocurriendo; de aquí debe sacarse la copia del inventario, que los maestros deben unir á los presupuestos que formen.

APÉNDICE IV

LIBROS DE CORRESPONDENCIA Y DE VISITA

Poco hay que decir de estos dos registros de que ya dimos idea en el citado núm. 100 (c y d).

El libro de correspondencia se dividirá en dos partes: una para las comunicaciones que se reciben, y otra para las que se dirigen; lo que en el lenguaje administrativo se dice *Entrada* y *Salida*. Su contextura (en 4.º mayor, forma apaisada y rayado, parece lo más conveniente) es muy sencilla, como se comprende viendo el encasillado que requieren ambas partes, que es como sigue, así para una como para otra:

Número de orden.	PROCEDENCIA	Fecha.	ASUNTO

No necesita esto explicación alguna. En ambos casos, se trate de comunicaciones que se reciben ó que se remiten; lo primero es anotar el número de orden que corresponda, según cuando entren ó cuando salgan, inmediatamente la autoridad de quien procede ó á quien se dirige, y por último, un extracto sucinto y claro del asunto sobre que verse la comunicación. El Sr. Arroyo (D. Juan C.), de quien es este modelo, ha dispuesto el libro de modo que, abriéndolo por un lado, se halla la *Entrada*, y tomándolo por el otro, la *Salida*; con lo que ambas partes resultan debidamente separadas y el libro económico y fácil de manejar; todo ello lo hace recomendable.

En cuanto al libro de visita, debe ser en folio y estar rotulado (cual deben estarlo todos los que lleve el maestro) de modo que exprese la escuela de que se trata (su clase, provincia, partido, pueblo, situación): no es preciso que sea rayado. Pero si de este libro no es necesario dar modelo, sí lo es del estado que, según el art. 29 del Real decreto de 27 de Marzo de 1896, deben llenar los maestros y maestras de las escuelas que fuesen visitadas por el Inspector. He aquí el modelo oficial:

PROVINCIA DE

PARTIDO JUDICIAL DE

Pueblo de de almas.

ESTADO de la Escuela pública de niños, á cargo de D.

OBSERVACIONES DEL INSPECTOR

DATOS SUMINISTRADOS POR EL PROFESOR

1.º Situación, estado y dependencia del edificio.

¿Es de propiedad del Ayuntamiento?

Dimensiones de la sala de clase.

Metros.

Largo.....

Ancho.....

Alto.....

Extensión superficial.....

Volumen.....

Corresponden en superficie á cada niño.....

Corresponden de volumen.

2.º Estado, condiciones y colocación del mobiliario y material de enseñanza.

3.º Medios materiales de instrucción.

4.º Materias que comprende el programa de enseñanza, incluyendo las de ampliación, si las hubiere.

5.º Número total de alumnos matriculados, con separación de los menores de 6 años, de 6 á 10 y mayores de 10.

Menores de 6 años.....	..
De 6 á 10.....
Mayores de 10.....
TOTAL.....

Matriculados desde 1.º de Enero de 190 á 31 de Diciembre de 190 .

6.º Número de los que concurren ordinariamente.

Término medio de la asistencia diaria y mensual.

Término de asistencia trimestral.

Ídem íd. anual.

7.º Número de los que están dispensados del pago de retribuciones.

8.º Sistema adoptado para el régimen de la Escuela, métodos y procedimientos pedagógicos.

9.º Secciones en que se divide cada clase de enseñanza.

Secciones.

Doctrina cristiana y nociones de Historia sagrada.

Lengua castellana. { Lectura.....
Escritura.....
Gramática....

Aritmética.....

Geografía é Historia.....

Rudimentos de Derecho... ..

Nociones de Geometría. ..

Ídem de Ciencias físicas,

químicas y naturales. ..

Nociones de Higiene y de

Fisiología humana.

Dibujo.....

Canto.....

Trabajos manuales.....

Ejercicios corporales.....

10. Tiempo dedicado en la semana á la instrucción de cada una de las secciones de cada clase.

SECCIONES

	1. ^a	2. ^a	3. ^a	4. ^a	5. ^a	6. ^a	7. ^a	8. ^a	
Doctrina cristiana y nociones de Historia sagrada.....									Horas.
Lengua castellana. { Lectura.....									
{ Escritura.....									
{ Gramática.....									
Aritmética.....									
Geografía é Historia.....									
Rudimentos de Derecho.....									
Nociones de Geometría.....									
Idem de Ciencias físicas, químicas y naturales.....									
Nociones de Higiene y de Fisiología humana.....									
Dibujo.....									
Canto.....									
Trabajos manuales.....									
Ejercicios corporales.....									

11. libros de texto para cada asignatura.

12. Número de alumnos de cada sección.

	1. ^a	2. ^a	3. ^a	4. ^a	5. ^a	6. ^a	7. ^a	8. ^a	
Doctrina cristiana y nociones de Historia sagrada.....									Alumnos.
Lengua castellana. { Lectura.....									
{ Escritura.....									
{ Gramática.....									
Aritmética.....									
Geografía é Historia.....									
Rudimentos de Derecho.....									
Nociones de Geometría.....									
Idem de Ciencias físicas, químicas y naturales.....									
Nociones de Higiene y de Fisiología humana.....									
Dibujo.....									
Canto.....									
Trabajos manuales.....									
Ejercicios corporales.....									

13. Sistema de premios y castigos.

14. Edad y estado de maestr, título profesional y años de servicio en la enseñanza y en el pueblo.

En virtud de qué ha sido nombrado maestr de esta escuela y fecha de su nombramiento.

15. Circunstancias que le adornan y servicios prestados en la enseñanza.

16. Dotación por el personal y material de la Escuela, fondos de que se paga é importe de las retribuciones de los niños.

Pesetas.

Dotación.....
Material.....
Sostenimiento del edificio.
Alquiler del edificio.....
Retribuciones.....
Gratificación por la clase de adultos.....
Material para adultos.....

TOTAL.....

17. Puntualidad en el pago de la dotación y retribuciones.

..... de de 190...

APÉNDICE V

MODELO DE REGISTRO ANTROPOLÓGICO-PEDAGÓGICO

HOJA del alumno (el nombre y los dos apellidos), domiciliado en que ingresó en esta Escuela el día ... de de 190... y quedó matriculado con el núm. ...; fué baja en la misma el ... de de 190...

	Edad del alumno	Nació el ... de ... de 190 : tiene ... años
	Fecha en que fué vacunado.....	
	Idem revacunado	
	Enfermedades que ha pasado y padece.....	
	Estado de cultura.....	
Filiación.	Escuelas á que ha asistido y por qué fué baja en ellas.....	
	Nombre del padre.....	
	Idem de la madre.....	
	Edad del padre al nacer el alumno	
	Idem de la madre en ídem	
	Parentesco entre ambos cónyuges.	
	Cultura del padre.....	
	Idem de la madre.....	
Datos anatómico-descriptivos	Constitución física del alumno...	
	Estado de la nutrición.....	
	Desarrollo del esqueleto.....	
	Idem muscular	
	Fórmula dentaria: estado de la dentición.....	
Datos anatómico-métricos.	Estatura total.....	
	Medida del tronco.....	
	Abertura de los brazos	
	Circunferencia del cráneo.....	
	Curva antero-posterior del mismo	
	Idem transversal.....	
(Siguen).	Diámetro antero posterior máximo	
	Idem transversal máximo.....	

(Concluyen los)	Índice cefálico.....
	Medidas de la cara.....
	Diámetro bi-acromial.....
	Idem transversal máximo.....
	Idem antero-posterior máximo...
	Capacidad pulmonar.....
Datos anatómico-métricos.	Circunferencia mamilar.....
	Idem umbilical.....
	Longitud de la mano.....
	Anchura de la misma.....
	Longitud del dedo medio.....
	Idem del muslo.....
	Idem de la pierna.....
	Idem del pie.....
	Anchura del mismo.....
Datos fisiológicos.	Peso del cuerpo.....
	Dinamometría: con la mano derecha. — con la izquierda.....
	Respiración por minuto.....
	Pulsaciones por minuto.....
	Reflejos rotulianos.....
Datos psicológicos	Estado del sentido del tacto.....
	Idem del del oído.....
	Idem del de la vista.....
	Instintos y hábitos.....
	Sentimientos.....
	Voluntad.....
	Sentido moral.....
	Condiciones generales de inteligencia.....
	Atención.....
	Memoria.....
	Imaginación.....
	Carácter y modales.....
	Aptitudes y vocación.....
Anomalías.	Anatómico-fisiológicas.....
	De los sentidos y sus órganos...
	Psicológicas.....
Datos pedagógicos	Conducta general en la escuela..
	Idem con sus compañeros.....
	Asistencia á clase.....
	Aplicación en las enseñanzas....
	Aprovechamiento en ellas.....
	Cooperación á la educación por parte del padre.....
	Idem íd. de la madre.....
	Entrevistas del maestro con la familia, y su objeto.....
	Modificaciones en el natural del alumno debidas á la acción de la escuela.....

Llevando el Registro que supone este modelo de hoja, puede desde luego suprimirse el de Matrícula, que queda incluido en él (V. los datos de *filiación*), y también podría prescindirse del de Clasificación, que se puede reemplazar con ventaja con los datos pedagógicos, con sólo añadir lo concerniente al ingreso de los alumnos en los respectivos grados, clases ó secciones de la escuela.

Para facilitar á los maestros el empleo del *Registro antropológico-pedagógico* á que se refiere el modelo de hoja que precede, damos las siguientes INSTRUCCIONES respecto de la manera de tomar ciertos datos y determinadas medidas, modo de consignarlos, etc., etc. :

Advertencias generales. — Las hojas que constituyan el *Registro* (una para cada alumno) deben ser en folio y sueltas, para poderlas colocar cada año por orden alfabético. Los datos que se consignen en ellas han de ser precisos y exactos, pues sólo así tendrán valor. Como repetidas veces hemos dicho, el maestro no debe preocuparse sino de aquellos que tenga seguridad de saber tomar y consignar bien: es mejor dejar de llenar algunos epígrafes de la hoja que hacerlo mal. Al matricularse el alumno, sólo se tomarán los datos relativos á la *filiación*; los *anatómicos*, *fisiológicos* y *anomalías*, cuando lo permita una observación más detenida que la que puede hacerse al filiar al niño; los *psicológicos*, pasado el tiempo necesario para que éste se manifieste en la enseñanza y demás actos (incluso los juegos) de la vida escolar; en cuanto á los *pedagógicos*, al final del curso, ó antes si el alumno dejase la escuela, pues en su mayoría deben ser el resultado de la acción de ésta durante el año escolar y servir al maestro para la clasificación; á este último efecto, pudieran consignarse trimestral ó semestralmente los relativos á la enseñanza. No sólo para repetir las observaciones y rectificar las primeras, sino para hacerlas completas y expresarlas bien, conviene que, salvo cuando se trate de números, no se empleen letras iniciales, sino palabras y frases, para lo cual es menester que la casilla de la derecha sea todo lo ancha que permita la hoja.

He aquí algunas direcciones particulares respecto á cada una de las clases de datos que debe comprender el Registro antropológico-pedagógico:

Filiación. — Cuantos datos comprende pueden tomarse al hacer la matrícula del niño. Si éste ó la persona que le acompañe no puede darlos todos, el maestro procurará adquirir luego aquellos que queden en blanco, pidiéndolos á los padres. Los que se refieren á éstos, sin duda los más difíciles de adquirir, son interesantes, en particular los referentes al parentesco entre los cónyuges; la cultura de los mismos no se refiere meramente á la profesión, sino á la general de los padres.

Datos anatómico-descriptivos. — Casi todos ellos pudieran tomarse al filiar al niño; pero para mayor seguridad, aconsejamos á los maestros que no hagan las anotaciones sino unos días después.

La *constitución física* se expresará por los términos *buena, regular, media y pobre*, ó por los de *robusta, regular y delicada*; conviene añadir á ella alguna observación sobre el *temperamento* (que suele identificarse con esa constitución), expresando al efecto si es *sanguíneo, linfático, nervioso*, ó la combinación que resulte de éstos.

Para expresar el *estado de la nutrición* y el *desarrollo del esqueleto* y el *muscular* se emplearán también los términos *bueno, regular, mediano y pobre*.

En cuanto al *estado de la dentición* y la *fórmula dentaria*, es asunto que requiere ser tratado con algun detenimiento, y á él se contraen las siguientes observaciones:

El orden de aparición de los dientes en la arcada alveolar es doble, formando la primera aparición los llamados de leche, y la segunda, que la substituye, aunque no numéricamente, pues en este concepto es mayor, los permanentes ó fijos.

Distínguense los dientes con los nombres de *incisivos, caninos, premolares y molares*. Los incisivos son de forma en bisel y una sola raíz, los caninos, cónicos y monorradiculares igualmente, pero largos y afilados; los premolares presentan dos raíces, á veces unidas, correspondiendo á las dos cúspides, y los molares son de sección cuadrangular, con cuatro ó cinco cúspides y cuatro raíces, que se sueldan, apareciendo generalmente tres y á veces sólo dos.

La *fórmula dentaria* sirve para expresar simbólicamente por una especie de fracción el número y distribución de los dientes, correspondiendo los numeradores á la arcada superior y los denominadores á la inferior.

La fórmula general completa correspondiente al hombre adulto es la siguiente:

$$I \frac{2-2}{2-2}, \quad C \frac{1-1}{1-1}, \quad P \frac{2-2}{2-2}, \quad M \frac{3-3}{3-3},$$

expresando I, C, P M incisivos, caninos, premolares y molares.

Conocida la significación de las letras y la igualdad y simetría de las dos partes laterales de cada mandíbula, conviene adoptar la fórmula abreviada que sigue:

$$\frac{2}{2}, \quad \frac{1}{1}, \quad \frac{2 \mid 3}{2 \mid 3},$$

marcando los premolares y molares con una raya de separación.

El orden de aparición de los dientes parece ser el mismo, salvo anómalas excepciones, en todos los individuos, y, por tanto, carece de interés el fijarle; pero no así la época por la cual, y con ayuda de una tabla en la que están marcadas las correspondientes á cada diente ó grupo de dientes, se determina el número de años hasta la aparición del último

DETERMINACIÓN DE LA EDAD POR LOS DIENTES

TÉRMINO DE APARICIÓN	WELCKER		MAGITOT		BROCA		NUMERO TOTAL DE DIENTES
	MESES	AÑOS	MESES	AÑOS	MESES	AÑOS	
PRIMERA DENTICIÓN							
1. Incisivos medios.....	6 á 8		7 á 10		12		4
2. Idem laterales.....	7 á 9		16 á 20		18		8
3. Molares anteriores.....	12 á 15		24 á 25		24		12
4. Idem posteriores.....	20 á 24		29 á 30		30		16
5. Caninos.....	16 á 20		30 á 33		36		20
SEGUNDA DENTICIÓN							
6. Molares primeros.....		7	5 á 6		6		24
7. Incisivos medios.....		8	7		7		24
8. Idem laterales.....		9	7 á 8 1/2		8		24
9. Primeros premolares.....		10	9 á 12		10		24
10. Segundos ídem.....		11 á 15	11 á 12		12		24
11. Caninos.....		11 á 16	11 á 12		13		24
12. Molares medios.....		13 á 16	12 á 13		14		24
13. Muela del juicio.....		18 á 30	18 á 25		25		32

molar ó del juicio. La época se fija por la aparición del primero de los dientes de cada grupo, sea el que sea; y si es conocida la del último, tendremos los dos límites superior é inferior de la misma. La erupción de cada grupo se termina antes que los del grupo siguiente hayan aparecido al descubierto, y cada período corresponde á una edad y época que se fija por un número ó los años calculados.

Los datos del cuadro anterior, fundados en observaciones hechas por Welcker, Magitot y Broca en alemanes y franceses, no son directamente aplicables á los españoles, en los que indudablemente se adelantan todos los períodos, lo que será útil que el maestro estudie para ayudar á los antropólogos á formar una tabla fija de determinación. También es de advertir que la edad mayor señalada por Broca es debida á que corresponde en absoluto á la terminación, no de un solo diente de cada clase, sino de todos ellos.

La *muela del juicio*, ó último molar, tiene verdadero interés en Antropología, pues se considera como un molar degenerado y en vías de desaparición en las razas superiores, en las que se presenta á una edad más avanzada que en las inferiores.

Se llama *dentadura* la manera de presentarse los dientes, ó sea el estudio de los caracteres descriptivos de los mismos, pudiéndose formar los grupos de observaciones siguientes:

I. *Número*, llamado erróneamente *estado* por algunos observadores, es el de presencia de los dientes existentes en ambas mandíbulas, anotándose los que faltan por la caída.

II. El *tamaño* ó volumen varía individualmente, admitiéndose cinco grupos, que son: 1.º, muy grandes; 2.º, grandes; 3.º, medianos, ordinarios ó regulares; 4.º, pequeños, y 5.º, muy pequeños.

Las magnitudes del diente son su altura ó longitud, medida hacia arriba desde el borde de la mandíbula ó encía; su ancho ó superficie anterior, que es la que más influye en el tamaño, y su profundidad ó separación de las caras interna y externa (1).

III. *Estado* ó aspecto de los dientes, que cambia por el *desgaste*, las enfermedades y las mutilaciones.

Por el desgaste admite Broca las divisiones siguientes: ó intactos ó sin desgastar: 1.ª, cúspides bien diferenciadas, pero desgastado el esmalte; 2.ª, se presenta el marfil en islotes rodeados de esmalte; 3.ª, ha desaparecido la corona con el esmalte; 4.ª, el esmalte llega al cuello del diente.

Por las caries ó *enfermedades* se admiten cinco grados: 1.º, muy bueno, sin ningún diente enfermo; 2.º, bueno, uno ó dos atacados;

(1) Es verdaderamente inútil tomar estas medidas, como han hecho algunos autores, no siendo en casos notablemente excepcionales de tamaño.

3.º, regular, de tres á seis atacados; 4.º, malo, atacados más de la mitad, y 5.º, muy malo, en que más de la mitad están cariados.

IV. La dirección é *inclinación* de los dientes se presenta cuando no son verticales, y da lugar al prognatismo dental, generalmente superior cuando no va acompañado del maxilar; es sencillo ó doble, según que las dos series ó sólo una se presente inclinada, y se llama sencillo y completo cuando, estando sólo inclinados los superiores, los inferiores se conservan verticales y la barbilla ó sínfisis no retrocede. Es doble y completo cuando, afectando á las dos arcadas la inclinación, da lugar á la formación de una especie de hocico por retirarse hacia atrás la barbilla.

V. *Distribución* ó colocación de los dientes en las mandíbulas: depende de la relación entre el tamaño de la mandíbula y el de los dientes, que si es proporcional hace que los dientes se presenten unidos sin dejar huecos entre sí, que reciben el nombre (cuando existen) de *diastemas* ó *barras*: es el fenómeno contrario del prognatismo, y resulta, al revés de éste, de un excesivo desarrollo de la mandíbula, presentándose en los monos superiores como carácter constante, y aun más acentuado en los animales inferiores á los antropoides.

Del aseo de la boca. — La influencia que la limpieza de la boca ejerce en la buena conservación de la dentadura y, consiguientemente, en la masticación y las digestiones, evitando dolores y trastornos que suelen ser de fatales consecuencias, nos inducen á fijarnos en este punto, dando algunos preceptos higiénicos, que conviene divulgar; helos aquí:

Mr. Henri Grorichard recomienda vivamente, como antiséptico bucal, el *permanganato de potasa*, cuya característica, según ha demostrado Mr. Arnozan, es la de abandonar el oxígeno á las materias orgánicas con las cuales se pone en contacto, facilitando por una oxidación enérgica la destrucción de los microbios.

Mr. Grorichard prescribe, para después de las comidas, un lavado de la boca con agua hervida, que se conserve á una temperatura de 40º, y en la cual se viertan, cada vez que haya de usarse, cinco gotas de solución de permanganato de potasa al décimo, y algunas gotas de alcohol de menta con objeto de aromatizarla.

Por este medio ha obtenido excelentes resultados en algunas enfermedades del estómago, y en los casos ordinarios una gran frescura y suavidad del epitelio de la mucosa bucal que el permanganato esteriliza y no destruye.

Esterilización de los cepillos de dientes. — Con razón se ha llamado á la boca el *Paraiso de los microbios*: tan grande es el número de los que viven en ella. Algunos permanecen en ella; otros pasan á los bronquios, al tubo digestivo ó al aparato circulatorio, y pueden producir distintos desórdenes. Cada inspiración, cada alimento ingerido, sea líquido ó

sólido, deja en ella numerosos microorganismos, porque la cavidad bucal reúne todas las condiciones necesarias para asegurarles una proliferación rápida.

Estos microbios son los agentes de la caries dentaria, de la estomatitis, etc. Ocasionalmente la fetidez del aliento ó infectan la saliva, que puede transmitir enfermedades tan conocidas y tan graves como la rabia y la tuberculosis.

En la boca del hombre sano viven microbios que son inofensivos, hasta el momento en que una circunstancia especial cualquiera desenvuelve su virulencia. Por eso se encuentran en la saliva de personas en perfecto estado de salud los microbios de la pulmonía, de la erisipela, de la difteria, etc.; poco peligrosos durante largo tiempo, pueden llegar á ser nocivos bajo la influencia de diversas causas: cambios de temperatura, depresión nerviosa, fatiga intelectual ó física.

Si la mucosa bucal se altera, pueden penetrar en la circulación é infectar ganglios muy distantes; y si se quebranta el esmalte de un diente, pueden invadir sus canalillos y determinar la caries.

Estos microbios obran, pues, de dos maneras: *localmente*, originando afecciones dentarias, bucales ó faríngeas, y *á distancia*, produciendo la pulmonía, la tuberculosis, los accesos ganglionales, etc.

Dos medios hay para lograr la limpieza de la boca. *Los medios mecánicos* (empleo de cepillos, polvos y pastas dentífricas), y *los medios físicos* (soluciones antisépticas y elixires). Entre los primeros, el empleo de los cepillos exige ciertas precauciones: no conviene demasiado duros, porque siéndolo podrían herir la mucosa bucal; el dorso debe estar agujereado para facilitar así su limpieza, y las cerdas cortadas en forma que se adapte al arco dentario, penetrando bien en los intersticios.

Pero el empleo del cepillo no será eficaz y útil más que estando perfectamente desinfectado. Como es preciso cepillar los dientes al levantarse, después de las comidas y antes de acostarse, el cepillo recoge necesariamente todos los residuos alimenticios y los microbios que viven en la boca, y exige, *aun siendo nuevo*, cuidados muy minuciosos y constantes para mantenerlo libre de todo germen virulento, sobre todo si se hubiera usado padeciendo anginas y estomatitis infecciosas.

A este fin se introducirá el cepillo en agua hirviendo antes de usarlo, y mejor se adquirirá el «Esterilizador de cepillos», sencillo aparato de cristal, donde los cepillos dejan toda clase de microbios, mediante los vapores de *menta metilina*.

He aquí ahora el procedimiento más práctico y sencillo para obtener la pulcritud de la boca, sin necesidad de recurrir á esa interminable serie de antisépticos, dentífricos y elixires, cuya maravillosa acción ponderan á toda hora los periódicos populares y aun los científicos.

La boca debe lavarse como las manos: con jabón, y el ordinario es tan bueno como cualquiera otro, si no es mejor.

La operación consta de tres partes, y se hace en tres tiempos: 1.º, limpieza previa; 2.º, jabonado; 3.º, enjuague.

Se pone en un recipiente apropiado como un cuarto de litro de agua hervida cuando ya esté fresca; si no hay á mano agua hervida, sin hervir. Se le agrega un poco de bicarbonato de sosa ó de sal común en polvo, ó unas gotas de alcohol, ó nada. Se humedece en el líquido un cepillo de dientes, esterilizado en agua hirviendo ó simplemente bien lavado, y se friccionan bien con él los dos arcos dentarios, tanto por las superficies externa é interna, cuanto por la corona de los molares. Este primer cepillado debe hacerse en sentido vertical, ó sea en la mandíbula superior de arriba abajo, y viceversa en la inferior; de esta suerte el cepillo arrastrará mejor hacia el borde libre las partículas que puedan existir entre los dientes, las cuales se arrojarán con una buchada.

Hecho así se procede en seguida al jabonado, que es, sin duda, parte muy interesante. Después de frotar el cepillo con el jabón se pasa repetidas veces y horizontalmente sobre la cara externa é interna de los arcos dentarios para que forme bastante espuma, espuma que, abandonando el cepillo, se pasea luego durante algunos instantes por debajo de la lengua y toda la cavidad; como si se estuviera paladeando una crema ligera con la boca llena y cerrada. Aparte sus indudables virtudes antisépticas, el jabón disuelve, obrando de ese modo, todas las mucosidades, las cuales se expulsan después, enjuagándose á satisfacción con el agua dispuesta, que puede estar perfumada, si se quiere, con esencia de anís, menta, etc.

El arte de lavarse la boca no requiere, como se ve, grandes aptitudes ni largo aprendizaje.

Datos anatómico-métricos.—Requieren ciertos útiles ó aparatos de que ya dimos noticia al tratar de la Antropometría (112), y bastante cuidado y aun alguna habilidad de parte del maestro. Respecto de estos datos tiene especial aplicación la recomendación antes hecha de que sólo deben consignarse aquellos que se tenga la seguridad de poder tomar bien: nunca deben dejarse de tomar los relativos á la estatura, á las circunferencias del cráneo, maxilar y umbilical, al índice cefálico y á la longitud del muslo y la pierna. Claro es que lo mejor sería tomar todos los datos que pedimos en esta sección de la hoja, respecto de los cuales damos las siguientes direcciones:

Estatura total.—No hay completa uniformidad en la manera de tomar esta medida, pues mientras la escuela de Broca recomienda que el oído y las ventanas de la nariz estén á la misma altura, lo cual puede acortar en algunos milímetros la altura total, la escuela alemana prescribe que estén á igual altura el borde superior del oído y el inferior de

la órbita. Por lo general, se recomienda que el que ha de ser medido esté descalzo, sobre piso bien plano, con los pies juntos, bien aplomado, en posición militar, bien firme, con los hombros encuadrados y mirando bien de frente y á su misma altura, de la manera espontánea y natural que adopte el medido.

Tampoco hay completa uniformidad en la construcción del aparato que ha de servir para tallar. Los más sencillos son el doble metro articulado con resortes de acero en las articulaciones, acompañado de una plomada y de la escuadra movible, conforme al método de Bertillon, ó el antropómetro del profesor Martin, de Zurich. Á falta de otro aparato, la talla común, y, en defecto de ésta, la cinta métrica y una escuadra ó regla. Lo que importa advertir es que en la medición de la estatura precisa apreciar bien hasta los milímetros.

Medida del tronco.—El tercio de la estatura coincide con la longitud del tronco, adoptando la medida que parte de la altura de los hombros y acaba en el asiento ó tuberosidades isquiáticas, en vez de partir del atlas—nombre de la primera vértebra cervical—y terminar en la última lumbar. El *codo* es los $\frac{3}{11}$ de la estatura, y el *pie* más de $\frac{1}{7}$ y menos de $\frac{1}{6}$, pero algo más próxima á ésta. La *mano* es más de $\frac{1}{9}$, y la *cara* (desde la barbilla á la cabellera), $\frac{1}{9}$ escaso.

La medida directa del tronco no ha sido limitada de la misma manera por todas las escuelas antropológicas, considerándose unas veces como límite superior el oído por su proximidad á la articulación de la cabeza sobre la columna vertebral; otras la vértebra prominente ó séptima cervical, fácil de apreciar cuando se inclina la cabeza hacia adelante; otras el borde superior del esternón, y otras el acromion (hombro). El límite inferior es para unos la quinta vértebra lumbar, que se determina en el talle contando, desde la prominente inclusive, diez y ocho á lo largo del rosario del espinazo; para otros es el borde superior del pubis, el periné ó empeine, el cóccix ó rabadilla, el isquion ó asentaderas, que es lo más fácil, y aun para algunos la cadera ó el trocánter.

Abertura de los brazos.—La braza—conviene advertirlo—es mayor que la talla en una vigésima parte, contra la opinión corriente entre los artistas de considerarlas como iguales: solamente en 28 por 1.000 es menor la primera.

Se toma esta medida haciendo extender los brazos en cruz ante un encerado dividido en centímetros, ó en su defecto, con la cinta métrica.

NOTA.—Para todas las medidas del cráneo y de la cara el niño debe estar sentado y el observador colocado del lado anterior é izquierdo. Las medidas curvas de la cabeza se determinan con la cinta métrica,

prefiriendo la de hilo encerado á la de seda, hule ó cuero, por ser más flexible y adaptable y porque se alarga menos, pero convendrá comprobarla á menudo.

Circunferencia del cráneo. — El cerco de la cabeza ó circunferencia horizontal glabélica se mide empezando por el entrecejo ó glabella y dando con la cinta la mayor vuelta por detrás, sin caer más de un lado que de otro. Parece superfluo advertir que es mayor que la de los sombreros.

Curva antero-posterior. — El perfil de la cabeza ó *curva nasio iniaca* comprende desde la raíz de la nariz hasta la nuca ó, para precisar más, desde el *nasio* hasta el *inio* ó punto medio en la parte posterior de la cabeza donde principia la carne ó músculo.

Idem transversal. — La *curva transversa supraauricular* pasa del borde superior de un oído al del otro por encima de la cabeza, procurando la verticalidad.

Diámetro antero-posterior máximo. — El largo de la cabeza ó *diámetro antero-posterior máximo*, se mide con el *compás de espesor*, apoyando una punta en el entrecejo y buscando con la otra en el occipital la mayor longitud.

Idem transversal máximo. — El ancho de la cabeza ó *diámetro transversal máximo* se mide buscando la mayor anchura con movimientos rectilíneos en zizás, sosteniendo el compás (colocado detrás del que mira) de manera que la mano derecha y la izquierda sigan en sus movimientos á la misma altura, y nunca una más ladeada ni más adelantada que la otra.

Índice cefálico. — De todos los índices de anchura á largura el que ha merecido más atención de los antropólogos es el índice cefálico ó relación de anchura á largura de la cabeza.

Se obtiene esta relación multiplicando la anchura por 100 y dividiendo el producto por la largura de la siguiente manera :

$$\text{anchura} : \text{largura} :: x : 100;$$

de donde

$$x = \frac{100 \times \text{anchura}}{\text{largura}}.$$

Deben despreciarse las menos cifras decimales posibles.

De la cara. — Bástale al maestro anotar su perfil recto, anguloso, convexo; vista de frente, su forma triangular, cuadrada, ovalada, redonda; el perfil de la *frente* y la figura ó contorno del límite de la *cabele-
ra*. Además se pueden consignar la forma y disposición de los *labios*, *dientes*, *barbilla*, *pómulos* y *cejas*.

Diámetro bi-acromial ó latitud en los hombros. — Es la separación de los dos acromion ó ancho de la espalda. Tórnase esta medida estando los brazos colgando naturalmente. Según el «Canon artístico de propor-

ciones», debido á las investigaciones del Sr. Aranzadi, la anchura de los hombros (biacromial), comparada con la longitud del tronco, alcanza los $\frac{2}{3}$; la de la las caderas (en la cresta ilíaca) es de $\frac{6}{11}$: las caderas miden los $\frac{4}{5}$ de la latitud en los hombros.

El *diámetro transversal máximo* ó pectoral es el ancho ó latitud máxima del tronco, y se toma en las partes laterales de las costillas quinta ó séptima, variando esto según los individuos.

El *diámetro antero-posterior máximo* (pectoral) se toma apoyando una extremidad del compás de espesor en el extremo del esternón, y resbalando la otra por la espalda, permaneciendo horizontal el plano del compás hasta que dé la máxima.

Para la *capacidad pulmonar* se usa el espirómetro.

La *circunferencia mamilar* se toma haciendo pasar la cinta por los senos. Es muy importante esta medida, por ser la verdadera amplitud del pecho y la que fija el índice vital. Se recomienda al tomarla que el sujeto cuente hasta 10 después de haber inspirado con fuerza. Esta medida puede substituir en la escuela con ventaja económica al espirómetro.

Para obtener la *circunferencia umbilical* se pasa la cinta por encima de las caderas y al nivel del ombligo. Ni en ésta ni en las demás medidas debe apretarse la cinta efectuando compresión, ni dejarla colgando, sino tersa y precisa.

Longitud de la mano.—Se toma desde la articulación carpo-radial ó raya interna de la muñeca al extremo del dedo medio.

La *anchura* de la mano se mide al nivel de los cuatro nudillos con el calibre (compás de), ó con la cinta en su defecto, y la longitud del *dedo medio* desde el primer nudillo, ó sea desde su articulación metacarpiana.

Longitud del muslo.—Es la distancia del gran trocánter, unos 4 ó 5 centímetros más bajo que la espina dorsal, á su articulación con la tibia.

Longitud de la pierna.—Es la misma que la de la tibia, y se toma de la línea de la rodilla al maléolo ó tobillo interno de aquélla.

Ambas medidas se toman con la cinta métrica (método directo), y son necesarias para disponer las mesas-bancos para escribir, dibujar, etcétera, con arreglo á los términos medios que arrojen; de todos modos, para colocar á los alumnos en las que mejor convenga.

Pisando la cinta métrica, la *longitud del pie* es la máxima del talón al extremo del dedo gordo; su *anchura* se obtiene haciendo que el individuo sujeto á observación apoye todo el cuerpo sobre el pie, levantando al aire el otro: en esta posición se mide la distancia entre los juanetes, y esa distancia será la anchura del pie.

Datos fisiológicos. — Son fáciles de tomar y puede hacerse á la vez que de los anteriores. Todos son necesarios; pero en caso de tener que prescindir de alguno, nunca debiera dejar de tomarse los referentes al peso del cuerpo. He aquí algunas indicaciones respecto de ellos:

Peso del cuerpo. — *Dinamometría.* — El peso y la fuerza se pueden medir con el dinamómetro de bolsillo, que consta de una elipse de acero muy elástico que lleva una aguja con dos puntas en el sentido de su diámetro menor; la más corta señala la fuerza en kilos por presión y la más larga por tracción, marcándolas en un doble cuadrante.

Para medir el peso se cuelga el dinamómetro por un extremo del diámetro mayor y por el otro se cuelga de él un columpio.

Para medir la fuerza por tracción se fija el dinamómetro á poca altura en un árbol ó pared por un extremo del diámetro mayor; por el otro se pasa una cuerda de dos centímetros de grueso y metro y medio de largo; de ella se engancha por detrás un cinturón, sobre el cual se ha de hacer el esfuerzo sin sacudidas y durar dos segundos la permanencia de la aguja en el punto que se ha de anotar, evitando la influencia del peso del cuerpo.

Para medir la fuerza por presión se colocan los brazos horizontales, y á pulso, sin sacudida, se aprieta el diámetro más corto del dinamómetro, con una ó las dos manos á la vez.

En la fuerza por presión influye el adiestramiento mucho más que en la fuerza por tracción.

A falta del dinamómetro se empleará para obtener el peso del cuerpo, la *báscula*, cuya intervención se precisa para conocer el estado de la nutrición. En todo caso, debe advertirse que tratándose del peso, deben apreciarse bien hasta los gramos.

Las respiraciones por minuto se cuentan en reposo, y la cantidad de aire espirado se mide con el espirómetro, distinguiendo la espiración normal y la forzada.

Las pulsaciones por minuto se toman, como todo el mundo sabe, en la arteria radial.

Los reflejos rotulianos dan idea del estado en que se hallan los centros nerviosos de la medula. Se producen golpeando ligeramente con el borde de la mano ó del compás, la porción inferior de la rótula de una de las piernas, montada sobre la otra; los nervios sensitivos transmiten á los centros medulares la impresión, y el reflejo, caso de haberlo, consiste en una sacudida involuntaria más ó menos violenta, de la pierna suspendida y golpeada. La falta de contestación ó reflejo, ó la excesiva violencia de la misma pueden ser indicio, de debilidad en el primer caso, y de irritabilidad en el segundo, de los centros nerviosos medulares.

Datos psicológicos. — No es preciso encarecer su importancia para la labor educativa en general y para la didáctica particularmen-

te; son antecedentes necesarios para bien juzgar la conducta, el aprovechamiento, etc. de los alumnos. Por ello interesa que el maestro los tome bien, y claro es que no puede hacerlo de primera intención, sino después de observar algunos días al alumno; nada perderá con repetir las observaciones.

Estado de los sentidos. — Se anotará, respecto de cada uno (el tacto, el oído y la vista con preferencia) si el desarrollo es normal, excesivo ó escaso, lo cual apreciará el maestro mediante observaciones adecuadas.

Instintos y hábitos. — Se consignarán los más pronunciados, sean buenos ó malos, y en los segundos los que constituyen vicios, como el de mentir, por ejemplo.

Sentimientos, buenos ó malos predominantes; egoístas ó altruistas, pasionales, etc., no olvidando expresar si el niño es ó no envidioso, celoso, rencoroso, etc., ó lo contrario.

Voluntad. — Se expresará si en el alumno objeto de la observación es impetuosa, enérgica ó débil; firme ó pasajera; vehemente ó tarda; tenaz ó inconstante; igual ó desigual, y si el niño es dócil ó rebelde á los mandatos, así como si es voluntarioso y en qué grado.

Sentido moral. — Se anotará la idea que el niño manifieste tener del bien y del mal; si es ó no escrupuloso ó laxo en el cumplimiento de sus deberes y obligaciones como escolar y como niño; respeto ó falta de él á los demás y á la propiedad ajena (cleptomanía).

Condiciones generales de inteligencia. — Se anotará aquí el carácter que presente en el niño esta facultad anímica (si es despejada, torpe, escasa, atrasada), su desarrollo (prematureo, normal, tardío), y, en fin, el grado de discernimiento (bueno, regular ó nulo).

Atención. — Es muy importante fijarse bien en ella y calificarla con exactitud. Se expresará si es forzada ó natural; fugaz ó persistente; movida ó sostenida; fuerte ó débil; voluntaria ó espontánea.

Memoria. — Se anotará si es tenaz, fiel, fácil y pronta, ó lenta y perezosa, rebelde, fugitiva (pronta en olvidar) é infiel. Conviene añadir las clases de memoria que predominan en el alumno: si la mecánica ó la racional; la de palabras ó la de conceptos; la de palabras, sonidos, colores, figuras, fechas, lugares, etc.

Imaginación. — Debe anotarse primeramente si predomina la reproductora ó la creadora y en qué grados, expresando después si es viva, exaltada, normal, fecunda en inventiva ó pobre y apagada, y también si es meramente contemplativa, plástica, dramática, etc.

Carácter y modales. — El carácter puede ser: dócil ó díscolo; firme ó débil; dulce ó fuerte; tenaz ó ligero; afable ó huraño; enérgico ó flojo; impetuoso ó moderado; triste ó alegre; igual ó desigual: se anotarán las cualidades que más sobresalgan en el alumno de que se trate, personalidad del niño (originalidad) ó predominio del sentido de imitación. En cuanto á los modales, generalmente en correspondencia con el

carácter, pueden ser bruscos, urbanos, moderados ó delicados; espontáneos ó amanerados: se anotarán los rasgos característicos de ellos.

Aptitudes y vocación. — A propósito de las primeras se consignarán las propensiones especiales que los niños muestren hacia determinados estudios ú ocupaciones; sus tendencias más pronunciadas en el orden intelectual y en el de la vida práctica. Esto servirá de base para indicar la vocación, lo cual no puede ni debe hacerse sino hacia el final del período escolar.

Anomalías. — Sólo deben anotarse las más salientes en cada uno de los tres grupos en que las clasificamos, á saber:

Anatómico-fisiológicas. — Cretinismo, raquitismo, frente prominente, estrecha ó alargada, macrocefalia y microcefalia, cráneo en silla, senos frontales, subida de un hombro más que otro, desviaciones de la columna vertebral, depresión del pecho, abultamiento del vientre, anomalía circulatoria, etc., etc.

De los sentidos y sus órganos. — Miopía, presbicia, daltonismo (muy común en los niños), sordera, embotamiento muy pronunciado del tacto y otros defectos salientes; aberraciones de éstos y los demás sentidos; pérdidas de pestañas, orejas deformes y desiguales.

Psicológicas. — Inteligencia retrasada, imbecilidad; distracción ó inatención constante; falta y sobrexcitación (amnesia é hipernesia) de la memoria; falta de voluntad (abulia); perversión moral; defectos de la palabra, etc.

Datos pedagógicos. — Se refieren á la manera de comportarse el alumno en todos los actos de la vida escolar y á los resultados debidos á la acción pedagógica del maestro, y se expresará todo con arreglo á las siguientes indicaciones:

Conducta general en la escuela. — En términos breves y concretos se expresará el juicio que al maestro merece el comportamiento del alumno de quien se trate.

Conducta con los compañeros. — Se completará ese juicio con el que forme el maestro observando al alumno, no sólo en las clases, donde por varios motivos disimulan los niños, sino en los recreos, donde se muestran tales como son, y en una y otra parte, en sus relaciones con los compañeros, para anotar si son afectuosas ó lo contrario, y si ellas denotan en el niño enemiga, envidia, rencor, doblez, ó los sentimientos opuestos, y consignar si se ha corregido ó no el educando.

Asistencia á clase. — Se expresará si es *asidua, irregular ó mala*, según las faltas anotadas en el Registro de asistencia.

Aplicación en las enseñanzas. — Se anotará la que el alumno muestre en general, diciendo si es *mucha, regular ó poca*, y si en uno ó en otro sentido, se distingue respecto de alguna de las enseñanzas.

Aprovechamiento. — Un alumno puede ser muy aplicado y aprovechar poco por falta de aptitudes, y viceversa. Importa, por lo tanto,

consignar si su aprovechamiento general es *bueno, escaso ó nulo*, cuidando de anotar si en alguna materia el aprovechamiento es mayor ó menor del que resulte del conjunto de todas.

Cooperación de los padres á la educación. — Puede ser *positiva ó negativa, descuidada, nula, eficaz ó contraproducente*. De ello juzgará el maestro por lo que observe en los alumnos y por los resultados de las entrevistas que tenga con las familias y de los cuadernos en que se comunique con éstos (99 y 103). Conviene consignar por separado la cooperación del padre y la de la madre, como en el modelo precedente se indica, y en defecto de éstos, y luego de hacerlo constar, se pondrá en su lugar la *familia*.

Modificaciones en el alumno debidas á la acción de la escuela. — Por vía de resumen se anotarán en este lugar de la Hoja, los resultados obtenidos durante el curso, por el influjo educativo de la escuela, respecto de las condiciones naturales (psicofísicas) del alumno, expresando si han sido *buenos, regulares ó nulos*, y qué es lo que se ha modificado, si los instintos, los hábitos, el carácter y los modales, la moralidad, el funcionamiento de la inteligencia, la aplicación y asistencia, el natural físico, etc., etc.

APÉNDICE VI

FORMULARIOS RELATIVOS Á LAS CAJAS ESCOLARES DE AHORROS

La práctica del ahorro escolar, que, como vimos oportunamente (núm. 156), se extiende, es conveniente difundir é impone nuevo trabajo al maestro, requiere que éste abra registros y llene documentos, de los que es necesario que tenga idea. Buscando nosotros en todo la sencillez, creemos que le basta con los dados por el Sr. D. Braulio Antón Ramírez, en las instrucciones que extractamos en dicho número, y que son los más adecuados (como formulados por persona tan competente en la materia) y los generalmente seguidos en España. Se reducen á los cuatro siguientes :

A. **Libro de cuentas corrientes**, que puede llevarse en hojas sueltas y mejor en un cuaderno ó libro, en cuya portada debe hacerse constar en forma análoga á la siguiente, estos datos :

Caja de ahorros de la Escuela

Á CARGO DEL MAESTRO

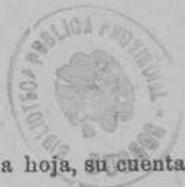
D.

LIBRO DE CUENTAS CORRIENTES

Principia el

Concluye el

Á continuación se abrirá á cada alumno, en una hoja, su cuenta corriente, en esta forma :



Cuenta corriente núm. del alumno (el nombre y los dos apellidos del imponente), *de edad de años, hijo de y de*, *domiciliado en* (si alguno de los padres es difunto, se expresará en este encabezamiento, y si faltasen ambos ó estuviesen ausentes, se pondrá en vez del de ellos el nombre de los representantes legales del alumno).

Libreta núm. ... de la Caja de Ahorros general de

FECHAS	ENTRADA en la Caja escolar.		SALIDA para la Caja general.	
	Pesetas.	Cts.	Pesetas.	Cts.
1904.				
Enero. 7	"	05		
" 14	"	20		
" 21	"	10		
" 28	"	50		
Febrero. 4	"	30		
<i>Suma.....</i>	1	15		
Febrero. 5	<i>Salida...</i>		1	"
<i>Saldo....</i>	"	15		
" 12	"	10		
" 19	"	15		

Y así como lo anterior.

NOTA. Estas casillas pueden duplicarse y triplicarse en cada hoja, según lo consienta la anchura de ella, á fin de economizar espacio y de que en cada una quede la cuenta corriente de un alumno.

B. Libretas provisionales de la Caja escolar. — Se dispondrán impresas, en tamaño 8.º (media cuartilla del papel llamado de barba), y la portada en estos términos:

Caja de Ahorros de la Escuela de

Á CARGO DEL MAESTRO

D.

LIBRETA NÚM.

DEL ALUMNO

D.

Da principio el

Las casillas de las hojas de que consten estas libretas serán las mismas que las dichas para la Cuenta corriente, de la que éstas deben ser copia exacta, más una para la firma del maestro, que la pondrá á la derecha de las salidas de las cantidades, en la forma que á continuación se indica :

FECHAS	ENTRADA en la Caja escolar.		SALIDA para la Caja general.		Firma del Maestro.
	Pesetas.	Cts.	Pesetas.	Cts.	
1904.					
Enero. 7	»	05			
» 14	»	20			
» 21	»	10			
» 28	»	50			
Febrero. 4	»	30			
<i>Suma.....</i>	1	15			
Febrero. 5	<i>Salida.....</i>		1	»	Aquí la firma del Maestro
<i>Saldo.....</i>	»	10			
» 12	»	15			
» 19	»	15	etc., etc.		

C. Relación de las imposiciones que se ingresan en la Caja general. — Es la que debe acompañar el maestro al solicitar de la Caja general libretas nuevas para los alumnos imponentes, y anotar en las ya abiertas las cantidades que sus poseedores vayan depositando en la Caja de la escuela. Conviene que estas relaciones se produzcan sólo mensualmente, pues otra cosa sería multiplicar el trabajo. Recordemos que las imposiciones deben ser por lo menos de una peseta ó del mínimo que se admita en la respectiva Caja general: no deben llevarse fracciones menores de 25 céntimos.

La forma de esta relación debe ajustarse al siguiente formulario :

Caja de Ahorros escolar de

Á CARGO DEL MAESTRO

D.

SITUADA EN

*Relación de las imposiciones que se hacen en la Caja de Ahorros general
de el día ... de de 190 ...*

Numeración de las libretas de la Caja general.	NOMBRES Y APELLIDOS	Cantidades que se imponen.	
		Pesetas.	Cts.
	IMPONENTES NUEVOS		
	(Aquí se pondrá el nombre y dos apellidos y edad de los alumnos que por vez primera impongan en la Caja general, y á los que por tanto se abrirá en ésta la correspondiente libreta expresando el nombre de sus padres ó representantes legales y domicilio del niño imponente).		
	<i>Suma:</i> ... imposiciones que ascienden á		
	IMPONENTES POR CONTINUACIÓN		
	(En éstos basta con consignar el nombre y los dos apellidos de los niños imponentes, y en la casilla de la izquierda el número de la libreta de la Caja general del respectivo alumno)		
	<i>Suma:</i> ... imposiciones, que ascienden á		
	RESUMEN		
 imposiciones nuevas.....		
 ídem por continuación.....		
	TOTAL: imposiciones, que ascienden á.....		

La fecha y firma del Profesor.

D. Estadística anual.— La piden, además de la Administración de la enseñanza, la de las Cajas generales de Ahorros, y es necesaria para dar idea de la extensión que alcanza este tan importante servicio escolar. Deben, pues, los maestros formar en los primeros días de Enero de cada año, un resumen del mismo en los siguientes términos (dicho se está que encabezándolo como hemos dicho para la relación precedente):

RESUMEN DE LOS ALUMNOS IMPONENTES EN EL DÍA DE LA FECHA

Número de alumnos en la escuela.	75
Son imponentes en la Caja de Ahorros por la suma en junto de pesetas y céntimos.	25
Lo son únicamente en la Caja escolar por no haber llegado á imponer la suma necesaria para la general.	11
No son imponentes.	39

....., 31 de Diciembre de 190 ...

(Firma del maestro.)

APÉNDICE VII

INSTRUCCIONES Y MODELOS OFICIALES

para la práctica de las Colonias escolares.

Como ofrecemos en el núm. 157 de este volumen, reproducimos aquí las *Instrucciones* dadas por la Dirección general de Instrucción pública para la práctica de las Colonias escolares. Nos ha decidido á darlas íntegras, de una parte, la importancia y el desenvolvimiento que al presente alcanza en todos los países (el nuestro inclusive) tan humanitaria institución, y de otra, el constituir esas *Instrucciones* (en las que hay mucha y muy buena pedagogía) una guía, á la vez que de autoridad legal por su origen, muy completa, circunstanciada y de carácter eminentemente práctico, en la que se dan á los maestros cuantas indicaciones y cuantos consejos hayan menester para llevar á cabo, con seguridad de éxito, las Colonias que se propongan realizar. Y por lo mismo que en España precisa generalizarlas mucho, es obligado dar á los maestros direcciones que les faciliten la labor que implicá la organización y práctica de una de esas Colonias; y nada más adecuado al efecto y que mayor confianza pueda inspirarles, que las siguientes

INSTRUCCIONES PRÁCTICAS

PARA LA

ORGANIZACIÓN Y RÉGIMEN DE LAS COLONIAS ESCOLARES

DEFINICIÓN Y OBJETO

Las Colonias escolares de vacaciones son una institución esencialmente pedagógica y de higiene preventiva en favor de los niños débiles de las Escuelas públicas.

No reciben enfermos, ni son un premio ó recompensa. Su objeto es procurar la salud por medio del ejercicio natural en pleno campo, por la limpieza, el buen alimento y la alegría.

JUNTA DIRECTIVA

Deberá ser constituida únicamente por personas de carácter facultativo, capaces de proveer á las necesidades internas, tanto pedagógicas como higiénicas de las Colonias.

PREPARACIÓN DE LA COLONIA

Propaganda. — Deberá solicitarse el concurso de todas las fuerzas vivas del país, y excitar la opinión por medio de la prensa, de conferencias y de circulares dirigidas á aquellas corporaciones de cuya acción puede esperarse más en favor de la obra.

Recursos. — Deben esperarse y solicitarse:

1.º Del Presupuesto general del Estado, Direcciones generales de Instrucción pública (hoy de la Subsecretaría del Ministerio de Instrucción pública y Bellas Artes) y Beneficencia (al presente de la Dirección general de Administración), y sobre todo de las Cajas provinciales y municipales, como las más directamente interesadas en las Colonias de su respectiva localidad.

2.º De los productos de fiestas organizadas con este objeto, solicitando principalmente el concurso de los artistas.

3.º De los donativos particulares, por insignificantes que sean.

INSTALACIÓN DE LA COLONIA

Elección de sitio. — Dos tipos se ofrecen como más convenientes: primero, instalación en la montaña; segundo, en la orilla del mar. La inspección médica es la única que puede decidir en cada caso sobre la conveniencia de uno ú otro, según la situación de los niños que hayan de formar la Colonia. Desde el punto de vista económico, puede convenir á veces, como sucede, por ejemplo á Madrid, la instalación en la montaña, pues tiene á sus puertas la sierra de Guadarrama, llena de hermosos valles y en altitudes tan importantes como muchas de las más renombradas estaciones sanitarias de Europa. Excepto Panticosa, que llega á 1.616 metros, ni Caunterets, 992 metros; ni Aguas Buenas, 726 metros; ni Bagnères de Luchon, 629 metros, llegan con mucho á las cotas del Escorial, 1.040 metros, y de La Granja, 1.191 metros, cuanto más á los 1.289 de Las Navas y á los 1.406 de La Cañada.

Pero ha de tenerse en cuenta, sin embargo, que la altitud de Madrid y de otras poblaciones análogas coloca ya á sus hijos en disposición de adaptarse fácilmente á aquélla, sin que el cambio de su organismo sea por esto tal vez tan manifiesto y tan rápido como deba procurarse, y como se puede esperar, sin duda, con mayores probabilidades de un clima más dulce y favorable en estación de calor riguroso, y especial-

mente del influjo del aire y los baños de mar, tan beneficioso para naturalezas escrofulosas y anémicas. En tal caso, debe preferirse desde luego la costa del Norte, y entre sus comarcas la más próxima al punto de donde proceda la Colonia. Para Madrid, por ejemplo, la provincia de Santander; para Galicia, la de Pontevedra, en Marín, Villagarcía, Vigo, Villajuán, etc.

Tanto en la montaña como en el mar, la Colonia no se establecerá en población grande, por ser siempre más cara y ofrecer dificultades para obtener las condiciones de una vida enteramente rural, como á los niños conviene.

Tampoco se instalará en aldea ó caserío falto de comunicaciones y alejado de los centros de alguna importancia.

Se elegirán, por tanto, aquellas localidades que reúnan en lo posible ambas cosas: las ventajas de la población y las del campo. En este respecto, El Escorial, La Granja, Cercedilla, El Espinar, Las Navas del Marqués, etc., en la sierra; así como San Vicente de la Barquera, Llanes, Comillas, Cóbreces, Santoña, Castro-Urdiales y las cercanías de todos estos sitios, en el mar, pueden servir de excelente instalación para Colonias escolares. Prefiérase siempre aquellas localidades en que los niños puedan permanecer con las mayores comodidades é higiene durante todo el día al aire libre ó á la orilla del mar.

Casa.— Antes de alquilarla, solicítese del Ayuntamiento ú otras Corporaciones, y aun particulares, la cesión gratuita de algún edificio que, con inteligencia y economía, puede convertirse casi siempre en excelente vivienda para la Colonia. Es frecuente en otros países que las Colonias se instalen en establecimientos públicos de enseñanza ó benéficos, cuyos alumnos internos se hallan de vacaciones. En las Escuelas públicas suelen instalarse muchas veces las Colonias de Francia y Suiza; la española de Granada de 1890 tuvo por casa las Escuelas públicas de Almuñécar, que el Ayuntamiento cedió gratuitamente, y en casas cedidas por el de San Vicente de la Barquera se han instalado las cuatro primeras de las Colonias que el Museo pedagógico de Madrid ha organizado y llevado á cabo. La Colonia escolar de Santiago de 1893 se alojó en el Colegio de Jesuitas de La Guardia y en el edificio de las Escuelas de Pontevedra. El Colegio de El Escorial, por ejemplo, podría albergar varias Colonias, así como el de la Sociedad de Hermanos de la Doctrina Cristiana en Cóbreces y los de Jesuitas del Palo, de Málaga, y La Guardia, de Túy, ya citado. Tampoco es raro en el extranjero ver á la Administración militar proveer de ajuar á las Colonias, y también debe tenerse en cuenta, para el caso en que la proximidad de la instalación á un depósito militar conviniere á las Colonias, solicitar su ayuda. Los locales reunirán las mejores condiciones higiénicas, á pesar de que los niños no deberán permanecer en la casa más que el tiempo preciso destinado á las comi-

das, á escribir el cuaderno diario y al sueño. Sin embargo, al elegirlos atiéndase sobre todo á la independencia que ofrezca respecto de la población, á las vistas de que se disfrute y á las comodidades que presenten sus alrededores para el juego y la estancia permanente de los niños al aire libre.

Piezas indispensables son: el dormitorio y el comedor. En el primero puede instalarse el servicio de limpieza, y, de no ser posible, en el pasillo y hasta en el portal de la casa. El segundo sirve á la vez de cuarto de trabajo. La cocina sólo es necesaria cuando la Colonia tiene el servicio de comida por su cuenta.

Ajuar. — Parte de él debe también solicitarse del vecindario. Por ejemplo, las maderas necesarias, que pueden ser hasta cajones de desecho, para el tablado provisional, que no necesita tener más de 0,60 á 0,70 metros de altura por 1,60 á 1,80 de ancho, en que han de colocarse las camas; así como para la mesa, igualmente provisional, del comedor; los bancos ó sillas más indispensables; los barreñones ordinarios, tinas ó pozales de madera, que puestos sobre un poyo, un cajón ó un banco, pueden servir de lavabo; los tablones que, sostenidos por cuerdas en la pared, hacen de estantes para tener en orden todos los objetos de uso. Para colgar la ropa bastan unos clavos en los sitios más adecuados de las paredes; para las toallas y sábanas del baño, cuerdas tirantes de un extremo á otro, y para proveer al elemento más necesario del aseo, que es la abundancia de agua, utilizar como depósitos, cuando no haya otro medio, tinas grandes de madera, fáciles de hallar en casi todas partes, lo mismo que para verter, después de lavarse. Unos cuantos cacharros de los más ordinarios para tomar el agua, colocar el jabón y las esponjas, completan todo el ajuar que de la localidad necesita la Colonia. La vajilla y los vasos serán de la clase más barata y ordinaria; los cubiertos, de peltre ó de madera; y todo ello, junto con las ropas de mesa, puede contratarse á la vez que la comida. También debe solicitarse de cada niño que lleve en su equipo dos servilletas, ó proveer á esto la Colonia misma con su material permanente. Á veces será necesario combinar los tres sistemas, según los casos.

Téngase en cuenta que las sillas y bancos deben transportarse, si fuera preciso, de una habitación á otra, según las necesidades.

Para las camas bastará un jergón de paja ú hoja de maíz, según los sitios, puesto sobre el tablado; una almohada, de hierba seca; las sábanas correspondientes, que deberán mudarse todas las semanas, así como la funda de la almohada, y una manta. Jergones y almohadas conviene que sean de la Colonia, y se llevarán vacíos para llenarlos en la localidad. La ropa blanca y manta deben solicitarse de las familias de los niños; pero, en caso de no poder proporcionarlo en todo ó en parte, le Colonia proveerá también.

Comida. — Dos sistemas pueden adoptarse: el de contrata por un tanto alzado, ó el de hacer este servicio por cuenta propia. El primero es más caro y difícil de realizar en pueblos demasiado pequeños, donde no suele haber personas en condiciones de hacer el suministro; pero deja, en cambio, entera libertad á los maestros para ocuparse por completo de la educación de los niños. El segundo es más económico, pues se ahorra en él la ganancia del contratista; pero es difícil emplearlo en Colonias de niños por falta de una señora que lo dirija. En la de niñas ó mixta no hay este inconveniente, aunque siempre queda el desconocimiento del mercado de la localidad y la falta de garantía en el servicio doméstico. Las circunstancias aconsejarán la adopción de uno ú otro sistema. Ambos se han experimentado ya en España: el de contrata, en las Colonias que lleva verificadas el Museo pedagógico, habiendo correspondido un promedio de 1,75 pesetas por persona, incluyendo el lavado, uso de ropas de mesa y vajilla y servicio; el de administración, en la Colonia granadina de 1890, mixta, y dirigida principalmente por la Sra. D.^a Berta Wilhelmi de Dávila, resultando un gasto de 1,58 pesetas por comida y adquisición de vajilla.

En cuanto á la clase de alimentación, es lo más conveniente atenderse en todo al uso del país, compensando tan sólo el régimen vegetal que predomina en la comida del artesano con añadir invariablemente un plato de carne, ó de otro alimento substancioso que haga sus veces, para fortalecer la naturaleza empobrecida de los niños. Las cantidades se indicarán al ocuparse de este punto en el plan de vida.

Servicio. — Ha de simplificarse al minimum, como en toda casa de personas pobres. El ideal sería no necesitarlo, y á esto debe encaminarse el régimen de toda Colonia. Maestros y niños tienen en la Colonia que servirse á sí mismos y ayudar á los otros. Recuérdese que no se trata de niños enfermos ni ricos. El lavado de la ropa, sin embargo, exige demasiado aprendizaje, roba mucho tiempo y, fuera de ciertas piezas pequeñas, sería excesivo esfuerzo para los niños, habiendo de obtener un buen resultado. Debe, pues, contratarse. Del fregado de la vajilla no hay que hablar si la comida es por contrata, y tampoco en otro caso, pues correrá á cargo de la persona necesaria en el servicio de la cocina. La costurera para el repaso y los remiendos, punto importantísimo, puede simplificarse mucho, cuando no suprimirse en las Colonias mixtas, así como otras ocupaciones caseras á que las niñas, aunque sin fundamento, están más habituadas. Limpieza de casa, arreglo de habitaciones, servicio de mesa, etc., todo debe correr á cargo de Maestros y niños con una sola condición: la de organizar estas ocupaciones de manera que no perturben el régimen pedagógico é higiénico de educación y de fortalecimiento corporal á que exclusivamente se va á la Colonia.

FORMACIÓN DE LA COLONIA

Lo esencial de este capítulo acerca del número, condiciones y elección de colonos, dicho queda ya en la circular (véase el núm. 157), por ser éstos los puntos más importantes que han de tenerse en cuenta. Todavía hay que añadir, sin embargo, algunos otros.

Epoca. — Como su nombre lo indica, las colonias deben verificarse en el período de vacaciones, ó sea desde el 15 de Julio hasta el 31 de Agosto. En cuanto á la duración, conviene, para la eficacia del resultado, que no baje de treinta días; pero si los recursos lo consintieran, podrían organizarse dos series de Colonias de á tres semanas cada una, yendo las segundas, al regreso de las primeras, á ocupar la misma instalación que éstas dejan. La economía en este punto es evidente.

Colonos de pago. — Como sería injusto privar en absoluto de los beneficios de la Colonia á los niños necesitados de tal régimen por ser hijos de familias algo acomodadas, obreros de mediano salario, empleados de poco sueldo, comerciantes, industriales, artistas de pequeñas ganancias si los recursos benéficos no alcanzaran para formar el grupo de veinte niños pobres, podrá elegirse de entre los de aquella clase hasta completarlo, exigiendo á los padres, ya una parte variable del gasto presupuesto como minimum, ya el equivalente de lo que el niño costaría en su casa, ya el total del mismo, según las circunstancias, pudiendo también organizarse Colonias exclusivamente de pago con los niños que lo necesiten pertenecientes á dicha clase de familias, que satisfarían tan sólo el gasto que ocasionasen; pero ateniéndose por lo demás en absoluto y en todos sus puntos al régimen indicado en estas instrucciones y en la circular ya inserta.

Más sobre elección de colonos. — Conviene que al designar los colonos se nombre á la vez un cierto número de suplentes, para el caso en que alguno de los candidatos no pudiera asistir. El maestro ilustrará el juicio de las personas encargadas de designar cuando sea necesario, y en último término harán éstas una visita al domicilio de los niños designados, y procurarán hablar con las familias, como único recurso eficaz para asegurarse de su falta de medios.

Permiso de los padres. — Los padres ó encargados firmarán una declaración de que consienten que sus hijos vayan á la Colonia, y un descargo en favor de ésta de las consecuencias de todo accidente de fuerza mayor. (Modelo núm. 1)

Hoja antropológica. — Entonces se procederá al reconocimiento facultativo, medición y peso de los colonos, con objeto de formar la *Hoja antropológica*. (Modelo núm. 2.)

No son indispensables para el objeto único de la Colonia todos los pormenores de este examen según dicho modelo; pero, si fuera posible,

debe aprovecharse la ocasión de verificarlo, á fin de hacer un ensayo de la inspección antropológica á que se debería sujetar á todos los alumnos de las escuelas, como dato para ayudar á resolver tantos problemas antropológicos y sociales, de inmensa aplicación en todas las esferas de la vida. Las indicaciones que sería preciso dar para la formación de la *Hoja antropológica* son excesivamente profesionales para que puedan tener cabida en este sitio. Médicos antropólogos son los únicos que pueden formarla con acierto.

Equipo. — Es conveniente entregar á las familias una nota de los objetos que necesita llevar cada colono (modelo núm. 3), encargándoles manifiesten los que de ellos pueden suministrar, para que el fondo de la colonia atienda al resto. Nada puede recomendarse tanto como la necesidad de que el maestro que haya de dirigir la Colonia mantenga durante este período de preparación un trato frecuente con las familias de los niños, pues en esto, y al tratar de vencer, como sin duda tendrá que hacerlo á veces, las miras un tanto egoístas de aquéllas, encontrará circunstancias propicias para influir en la educación económica de las mismas, que es uno de los deberes que á la escuela incumben. Cada niño conviene que reciba además una esponja, un cepillo para la dentadura, un cuaderno para el Diario y un lápiz. El fondo de la Colonia puede proveer igualmente á los pequeños gastos de escritura y correo, á la compra de cepillos para ropa y calzado, que se conservarán en el material permanente, y á las medicinas que fuesen necesarias. Cada colono debe llevar individualmente su equipaje (para ello basta un saco ó un trozo de tela impermeable), porque, tratándose de educación, cada uno, mientras sea posible, debe manejar todos sus efectos con independencia, de igual suerte que se ha de servir á sí mismo.

Advertencias para antes del viaje. — Los niños deberán cortarse el pelo al rape. Las niñas dejarán sus pendientes, sortijas, pulseras, etc., y también deberían cortarse el pelo; pero atendidas las preocupaciones reinantes, el maestro se limitará á recomendarlo vivamente á las familias. Les recomendará igualmente que laven á sus hijos con jabón todo el cuerpo y que no les den de comer con exceso, especialmente frutas, tan abundantes en aquella estación el día de la salida: las indigestiones con que suelen comenzar los viajes no tienen otra causa, y sus consecuencias complican además desagradablemente las dificultades de la instalación. El maestro llevará á prevención bicarbonato de sosa, subnitrito de bismuto, árnica, tafetán inglés, gasa iodofórmica, algodón hidrófilo y vendas. Pasará revista á todos los equipajes de los colonos delante de éstos para cerciorarse de que nada les falta, y facturará en común los que, por estar cerrados, puedan facturarse. Se proveerá de la dirección exacta de cada familia, y les advertirá de que en la escuela ó centro de organización de la Colonia se fijará el telégrama anunciando haber llegado ésta á su destino. Por último, la Colonia no saldrá

sin haber completa seguridad de que tiene preparada su instalación y de que todo está dispuesto para recibirla.

Viaje. — De las Compañías de ferrocarriles debe solicitarse el máximo de rebaja en los billetes y un reservado de tercera clase, que concederán sin duda, como acostumbran, generosamente. Si la Colonia es de veinte personas, prefíerese un coche de los que llevan freno central y dejan á cada lado dos departamentos juntos é incomunicados de los otros dos. Así lo exigen, tanto la necesidad de evitar á los niños espectáculos é inconveniencias, por desgracia harto frecuentes, cuanto la libertad y aislamiento que hacen falta para las observaciones, ya de carácter intelectual, como el examen del mapa y del camino, de los instrumentos, de los terrenos por que se atraviesa, etc., ya relativas á las maneras, conversaciones ó conducta general de los alumnos. No se debe olvidar que en el coche comienza la acción educadora de la Colonia, y que ésta no es más que una forma distinta de la misma escuela.

Los maestros ocuparán las portezuelas, acompañarán á cada niño que baje, subirán los últimos y procurarán que sus colonos no abusen de la merienda, frutas ó golosinas que lleven.

Si el viaje es de día, harán observar á los niños en el mapa de España (recomiéndase el de Vogel) el camino recorrido, la dirección mediante la brújula, la temperatura, las grandes oscilaciones del barómetro en las extremadas diferencias de altitudes por que pasa la vía, los cambios del paisaje, las labores del campo, el aspecto de los pueblos y los accidentes principales, como los ríos y divisorias de las grandes cuencas, todo intuitivamente, de ocasión y al paso, sin carácter de lección sistemática. Nada debe recomendarse tanto como la sobriedad en este punto.

EN LA COLONIA

Llegada. — El primer cuidado de los maestros será visitar inmediatamente la instalación; distribuir según convenga las habitaciones; designar por orden y uno tras otro á cada niño su sitio; adquirir los objetos que falten, sobre todo los necesarios para el aseo y provisión de agua, y telegrafiar la llegada.

Plan de vida. — Levantarse temprano : por punto general, á las seis de la mañana.

Aseo. — No pudiendo lavarse todos los niños á la vez, se formarán grupos para que, mientras uno de ellos lo hace, limpie el otro su ropa, ó ventile y haga su cama, y así, por turno, sucesivamente. El uso del calzado de becerro blanco y las alpargatas simplifica mucho la limpieza. Una de las medidas de primera necesidad para el restablecimiento de la salud de los niños, y recomendada en otros países, es el baño ó lavatorio diario con jabón de todo el cuerpo, cuyas saludables conse-

cuencias no hay para qué encarecer, por más que todavía esté tan poco generalizado entre nosotros, aun en las clases más acomodadas. Si la limpieza diaria de todo el cuerpo es de absoluta exigencia para *todo* el mundo, ¡cuánto más no lo será para los niños anémicos y débiles! Con este objeto se procurará tener unos cuantos barreños ó tinas de madera. En su defecto, se hará el lavatorio por partes, así, por ejemplo: primero las manos, luego la cabeza, después el tronco y brazos, por último las piernas y pies, todo con jabón y renovando frecuentemente el agua, de suerte que substituya al lavatorio general y en una sola vez del cuerpo. También se lavarán los dientes con polvos de quina, de creta y jabón, ó cualquiera otra de las substancias recomendables. En las instalaciones de montaña la proximidad de un río ó de un arroyo resuelve todas las dificultades, pues las mañanas que el tiempo no lo impida (las lluviosas ó de viento fuerte y frío, no las nubladas simplemente), allá deben ir los niños á hacer el lavatorio general de su cuerpo en las condiciones indicadas, procurando, dicho se está, escoger un sitio resguardado y lejos del tránsito y de las miradas de las gentes. Téngase en cuenta para la duración que no se trata de lo que se llama generalmente un baño, y que, una vez bien enjabonado todo el cuerpo, basta un minuto y aun menos para aclararlo. El jabón, de cuenta de la Colonia, conviene que sea el ordinario amarillo, llamado de Mora, por ser más espumoso.

Nada debe imponerse á los niños sin procurar poner á su alcance la razón de ello, y es imposible que espíritus frescos, sanos y todavía con pocas preocupaciones, no hallen justos ciertos, al parecer, refinamientos, que dejan de serlo para ellos desde que ven cómo todo está reducido á más agua, más jabón y más deseos de estar limpios, cosas que en sus casas, por modestas que sean, pueden proporcionarse con un poco de voluntad á todas horas. Porque uno de los propósitos que el maestro debe tener siempre en su Colonia es el de hacer ver al niño prácticamente, cuantas veces sea posible, cómo hay muchos casos en que la vida puede hacerse más agradable y noble sin otros recursos que los ordinarios, sin más que querer utilizarlos con algún ingenio; cómo, por ejemplo, es preferible tener para lavarse un barreño ordinario, pero grande, en que quepa mucha agua, á una pequeña palanganá de loza ó porcelana fina; cómo es mejor tener cuatro camisas ó cuatro toallas de lienzo burdo, suficientes para poderlas renovar con frecuencia, que sólo dos de mayor precio; cómo es más limpio beber cada cual en su vasija de barro, que todos en un mismo vaso de cristal, y así de tantas otras cosas. Mucho importa insistir sobre este punto, pues con él se previene en absoluto la única aparente sombra de razón que algunos pretenden tener objetando que las Colonias (como los Jardines de la Infancia y en general las buenas escuelas) crean en los niños necesidades que no han de poder luego satisfacer en sus casas. Porque tal crítica no se encami-

nará sin duda contra la alimentación más sana, los baños de mar ó la vida de campo de que los niños gozan durante un corto tiempo para tratar de prevenir el raquitismo. Tanto valdría proponer la suspensión de los hospitales y el abandono de los desgraciados, ó pedir que se les trate todo lo peor posible, so pretexto de que luego no podrán tener, desgraciadamente, tantos cuidados en sus casas.

Los maestros inspeccionarán el lavatorio de los colonos, pero lavándose ante ellos. Cualesquiera que sean los reparos que á esto se pueda poner, todos son nimios al lado de sus ventajas, porque nada hay más educador que el ejemplo, y sólo mediante él cabe hacer sin violencia indicaciones que, hechas únicamente de palabra, molestan y hieren ciertos sentimientos.

Dentro de las indicaciones generales hechas en el capítulo *Servicio*, queda á la discreción de los maestros el determinar en cada caso si los niños pueden ó no hacer sus camas y la limpieza de los cuartos. Todo ello, con el aseo, ocupará aproximadamente hora y media á dos horas.

Desayuno. — De siete y media á ocho. El mejor y más cómodo en la mayoría de las localidades consiste en un cuartillo de leche por colono y 175 gramos de pan. Hasta las nueve, juego al aire libre.

Trabajo. — De nueve á diez, y treinta minutos.

Si bien el carácter de la Colonia escolar es ante todo educador, no quiere esto decir en modo alguno que deban los niños continuar en ella sus trabajos escolares. Allí no van á seguir regularmente sus clases, ni parte de éstas, ni siquiera á tomar continuamente apuntes y notas, como hace un viajero excursionista; nada, en suma, de lo que pudiera traer, sin advertirlo, la idea de un estudio impuesto, de un deber más ó menos ingrato, y no digamos un exceso superior á sus fuerzas. Si esto es el trabajo, los niños no van á trabajar en ese sentido inexacto que suele darse á esta palabra. Van á mejorar su salud y restaurar su naturaleza. Pero sus energías mentales no pueden quedar, sin embargo, inactivas. El problema está, por tanto, en la selección, en la medida, en el tacto; todo estriba en hacer que ejerciten esas facultades sin darse cuenta de ello, si vale la expresión; en que trabajen sin creer que trabajan. Para esto sus tareas han de ser agradables; y para que sean agradables, no han de venir dictadas meramente desde fuera: aquella condición sólo se alcanza cuando el motivo para el trabajo brota natural y espontáneamente ante las cosas mismas que vienen á despertar nuestro interés. La Pedagogía moderna reclama que nada se enseñe sino ante el objeto y en la ocasión que nos mueve á conocerlo, principio que, al menos allí donde las circunstancias puedan contrarrestarlo, debe llevarse delante como un ideal á que el maestro se aproxime en lo posible. Con frecuencia ocurre, por desgracia, en la Escuela, merced á muy varias causas (y muy principalmente al mecanismo de Reglamentos, textos y programas, á que muchas veces no es fácil sustraerse),

tener que hablar de la nieve en el verano, ó de la lluvia bajo un cielo espléndido, ó continuar la clase con niños que bostezan y no pueden atender ya de fatiga. Sin entrar á discutir hasta qué punto cabe evitar esto en la Escuela, hay que decir que precisamente todo ello puede evitarse en la Colonia, donde, no habiendo por fortuna «signaturas», el trabajo debe hacerse, no cuando lo quiere un horario abstractamente impuesto, sino cuando la ocasión sea propicia, que no es siquiera cuando el objeto está presente ó en buenas condiciones para que lo explique el maestro, sino cuando ha logrado despertar el interés del niño. Así, pues, el verdadero trabajo en la Colonia debe ser tan libre como el que fuera de la Escuela hace el niño en la vida. Los niños aprenden en todas partes: en sus casas, en las calles, en la comida, en el juego, en el paseo. En acercarse á este sistema natural consiste precisamente el *arte* del educador, así como en no traspasar el límite de una atención fatigada consiste el de todo maestro, aun en la clase, porque, llegado á este punto, el niño no se asimilará cosa alguna, ó lo hará á costa de su salud intelectual y física.

Con estas reservas, se llaman especialmente horas de trabajo en la Colonia al tiempo que se dedica á escribir el *Diario*. Representa este ejercicio aquella función necesaria en toda enseñanza y encaminada á formular y como cristalizar en concreto el conocimiento de las cosas, á fijar y conservar lo aprendido, para incorporarlo como un dato más al tesoro de la cultura y utilizarlo en cada caso que nos sea preciso. Aparte de esto, es el *Diario* un ejercicio de carácter general en que, con verdadera libertad, contraria á toda idea de imposición ingrata, tiene cabida un cierto orden y sistema para enlazar la variedad de observaciones que los colonos deben ir recogiendo. Ejercicio que, obligando á insistir sobre lo observado, educa la reflexión y puede convertirse en verdadero examen de conciencia. Ninguno tan positivo además para aprender á dar forma al pensamiento, porque el asunto propuesto es enteramente real y no artificioso. Se comprende lo que á este propósito dice M. Cottinet: «Muchos niños pertenecientes á secciones ya superiores, que no habían llegado á redactar nada en las escuelas sobre asuntos *dictados*, redactaron regularmente su diario sobre asuntos *vis-tos*. Cosa que chocó extraordinariamente á sus Maestros». Lleva, por último, el *Diario* en su misma forma una exigencia de orden y método que ayuda en extremo, no sólo á reglamentar la actividad intelectual, sino al hábito general del trabajo, y no es raro ver cómo trasciende su influjo á una mayor regularidad en el ritmo todo de la vida.

Se comprende que el capital interés de un trabajo de esta índole estriba en la espontaneidad con que debe ser hecho. Lo que el alumno consigne, suyo ha de ser y producto de sus observaciones, sin que en el fondo ni en la forma se deba intervenir más que para corregir errores de hecho ó faltas gramaticales y de Ortografía. Observar, reflexio-

nar y escribir por sí, lejos de inspiración ajena, es la primera necesidad de nuestros alumnos en todos los grados de la enseñanza, porque la propia observación, la propia reflexión, el propio trabajo, en suma, son las cualidades intelectuales que aparecen más atrofiadas en los niños españoles, y de aquí en todo nuestro carácter nacional. La mayoría de los colonos tendrá inmensa dificultad para hallar asunto que escribir en el *Diario*, á pesar de tantas emociones y descubrimientos como forzosamente les brinda su nueva vida en los primeros días. Los *Diarios* resultarán monótonos y faltos de relieve. La pauta del primer día se repetirá con frecuencia hasta el fin, como si hubiera un cierto miedo á apartarse del camino conocido ó impotencia para encontrar nuevos recursos. En muchos todo aparecerá el principio con la misma importancia: la hora del desayuno, siempre la misma, y la excursión en barca hecha por vez primera, y quién sabe si única en la vida. No habrá juicios propios, observaciones personales, expresión de sentimientos y deseos; pero sí falta de iniciativa y de facilidad para formularlos. Como forzados á decir algo acerca de sus impresiones, adoptarán al principio algunos esta fórmula, puesta al final de cada día: «Apreciación: lo que más me ha gustado ha sido, etc.», que seguirán después repitiendo mecánicamente.

Será necesario despertar su atención sobre estos defectos, hacerles ver que pueden contar muchas más cosas y discurrir sobre ellas, escribir lo que piensan y la impresión que les produce, como de palabra constantemente están haciéndolo.

A lograr cierto progreso en este punto contribuirá no poco la lectura de los *Diarios* escritos por los colonos de años anteriores.

Siguiendo el principio ya indicado acerca del trabajo, se procurará aprovechar para él aquellos asuntos que más naturalmente en la localidad y en aquel género de vida se presenten. Las principales estrellas y constelaciones; las fases de la luna, las mareas, los vientos, las nubes, el examen del barómetro y del termómetro, el manejo de la brújula, los ejercicios prácticos sobre la geografía de la comarca, siempre mediante excursiones y al aire libre; la orientación del mapa, construcción de cartas, trazado de itinerarios, croquis del perfil de las montañas; la recolección de rocas, minerales, fósiles y plantas; los monumentos de arte y otros muchos objetos de interés, servirán, sobre todo, para la educación intelectual de los colonos.

Con esto quedan indicados los instrumentos de carácter científico y pedagógico de que debería ir provista toda Colonia.

Guía para el trabajo en ella, según las indicaciones hechas, se hallará en el *Cuestionario de excursiones generales* (Modelo núm. 4.)

Sólo para el caso en que el tiempo fuese desagradable y no permitiese algún día salir de casa, conviene también que la Colonia vaya provista de ciertos libros recreativos. (Véase la lista núm. 5.)

La *extrema sobriedad* en todos los ejercicios es la recomendación más importante que debe hacerse para cerrar este punto.

Baño de mar. — La hora del baño de mar podrá oscilar entre diez y doce de la mañana, adelantándola ó retardándola si conviniese á la comodidad por la marea.

El baño de mar en ayunas no es recomendable. Prefiérase generalmente la hora indicada, una vez hecha la digestión del desayuno. Es, por otra parte, la más calurosa de la mañana, y aquélla en que el cielo se suele despejar más frecuentemente en los días de lluvia, circunstancias muy de tener en cuenta en la zona cantábrica. Por último, precede inmediatamente á la comida más fuerte del día, propia para satisfacer el apetito que la acción tónica del baño despierta. Con objeto de producir esta acción tónica, la duración del baño será muy corta: en los primeros días, de cuatro ó cinco minutos á lo más, y en los sucesivos se prolongará paulatinamente hasta llegar á ser de diez á doce, según el temperamento y constitución de cada niño.

Toda recomendación será pequeña acerca del cuidado y vigilancia que habrá de tenerse con los niños dentro del agua. Los maestros, que convendría mucho supiesen nadar, entrarán en el mar los primeros y saldrán los últimos, no consintiendo que ningún niño pase del límite anterior que ellos ocupen. La compañía de un bañero buen nadador es muy recomendable, de un lado para la completa seguridad, y de otro para procurar que aprendan á nadar los niños. Los Maestros tienen harto que hacer con no perder un momento de vista á ninguno de aquéllos. Téngase en cuenta, sin embargo, que el baño no puede prolongarse más allá del tiempo indicado. Si los niños, como casi siempre sucederá, se desnudan y visten al aire libre en la playa ó en las rocas, conviene que se descalcen y desnuden lo primero las piernas, desabrigándose el tronco sólo en el momento antes de meterse en el agua; así como, á la salida, el tronco será lo que primeramente se sequen y cubran. Nada se recomienda tanto como la prolongada estancia de los niños en la playa, donde debe dejárseles jugar libremente desnudos de pie y pierna.

Comida. — Vueltos á casa, cada niño colgará su ropa de baño al sol en un sitio adecuado, y se lavará cara y manos antes de sentarse á la mesa para hacer la comida principal del día, que, ateniéndose á los usos de las poblaciones rurales de nuestro país, tendrá lugar casi siempre alrededor de la una. Por lo que toca á la alimentación, será siempre lo más conveniente atenerse á los usos del país, añadiendo tan sólo al tipo de la comida del artesano algo acomodado, un plato de carne, pescado, etc., según las circunstancias. Las cantidades de alimento para cada colono, por término medio y sólo por ejemplo, podrían ser las siguientes:

Sopa, variando entre las más usuales en nuestro país. . .	350 gramos
Cocido, que puede componerse de garbanzos, alubias, patatas y coles (con grasa).	450 —
Carne cocida y tocino.	180 —
Carne, pescado, etc.	100 —
Frutas.	150 —
Queso (en lugar de fruta).	50 —
Pan.	175 —
Vino.	0,15 litros.

Maestros y niños todos comen lo mismo y con igual servicio: la Colonia es una familia.

Es el momento de la comida uno de los que más ocasiones brindan y mas puede aprovechar el maestro para ejercer su acción educadora, porque en él se despierta, como en pocos, la intimidad, condición indispensable en toda obra fructífera de este orden. No se trata entonces sólo de inspeccionar y corregir aquellos defectos de los niños que se refieren á la comida misma, por ejemplo, á su capricho en cuanto á tales ó cuales alimentos, á sus maneras en la mesa, etc., sino de cosa más general y más interesante; de su vida entera, que suele manifestarse allí espontáneamente al calor de una conversación en común, libre y amistosa. Todo el mundo sabe la importancia que, desde el punto de vista del sentimiento, tiene la hora de la comida en la familia, siendo poco menos que sagrada en aquellos pueblos que conservan con mayor pureza el culto del hogar doméstico. Lo que cada individuo ha realizado en sus negocios particulares, lo que ha visto, ha leído, ha pensado á solas, ó en otras esferas, con tal que pueda interesar á los demás, todo se guarda para aquella hora, que es la destinada á comunicar las impresiones, á comentarlas, á pedir consejos, á concertar proyectos y á gozar con los recuerdos. Algo así debe ser la hora de la comida en la Colonia. En ella pueden atesorarse datos preciosos, pormenores característicos para el conocimiento de los educandos. ¡Qué espectáculo más lejano el de una mesa con veinte niños, con sus dos maestros, hablando todos con la misma libertad y el mismo orden que una familia numerosa, al de los refectorios de nuestros colegios, donde centenares de alumnos, acuartelados, se sientan silenciosos, sin otro goce que el material de los manjares (cuando ese nombre merece), ó el de aguardar la hora de su redención, al acabarse la comida! Y es que toda educación pide individualidad. Tan luego como ésta desaparece para dar lugar á la masa, no hay sino recurrir á las «garantías» exteriores, excelente sistema para cualquier cosa menos para engendrar afectos graves y profundos.

Alguna observación conviene anotar todavía, dice la *Memoria del Museo pedagógico*, por lo que pueda servir en ensayos ulteriores. Mien-

tras en los primeros días resistíase la mayor parte de los niños á tomar la carne asada por falta de apetito, según ellos, y á nuestro entender, además, por cierta novedad y extrañeza en la preparación, á la mitad de la temporada, y sobre todo al final de ella, era la carne el plato más gustoso para todos; y á medida que esto iba aconteciendo, descendía, por el contrario, el consumo de pan; pero no el de cocido, que siempre fué el mismo. La sopa, que en todo tiempo fué, sin duda, el plato de más general aceptación, era también el que tomaban con más gusto, tal vez por ser el primero de la comida, á la que se sentaban siempre con gran apetito. Á ninguno repugnó el cocido en absoluto; pero sí las coles, las patatas ó las alubias á unos ó á otros; éstos no gustaban del tocino ó del embutido; aquéllos, del queso fresco, característico de la comarca; y el pescado, en general, tenía poco partido. Dicho se está que sus indicaciones no pudieron ser siempre atendidas; y paulatinamente, con dulzura y hasta con bromas, sin resistencia en realidad de ningún género, ni daño en la salud por parte de los niños, todos comieron los mismos alimentos, dándose en varios el caso de acabar por gustarles más aquello mismo que antes repugnaban; lo que confirma cómo en la educación de este sentido son la fantasía y el hábito los principales factores á que debe atenderse.

Juegos. — Acabada la comida y después de lavarse la boca, conviene que salgan maestros y niños á jugar al campo. Siendo el momento del juego también, como el de la comida, de aquéllos en que el niño con más facilidad se abandona libremente á sus naturales y espontáneos impulsos, y uno de los más favorables para conocerlo tal y como es, y por tanto poder dirigirlo; nada de esto se logra sin que el maestro, en vez de limitarse á inspeccionar el juego de sus discípulos, que esto no basta, tome en él parte activa, único medio de entrar en íntima relación con ellos. Vigilar simplemente el juego sería lo mismo que presenciar la comida sin comer con los niños: ambas cosas igualmente nulas y perdidas en su valor educativo. El maestro que se concreta á mantener el orden, se convierte en un inspector ó vigilante, cuya función todavía está por averiguar á qué responde en la pedagogía. Sólo cumple su misión de maestro cuando educa, y sólo educa en el juego cuando interviene en él de algún modo: el mejor de todos y el más directo, jugando. A los que en la práctica — porque en principio lo que se acaba de afirmar no tiene réplica — pudiera parecer extraño, quién sabe si hasta poco propio de la «dignidad» de un hombre grave y de un profesor, que el maestro juegue con los niños, se debe recordar que en Inglaterra suelen pesar mucho las condiciones de aptitud para dirigir los juegos atléticos que un maestro ha demostrado, para ponerlo al frente de las grandes escuelas públicas (secundarias); que al número uno, por su saber intelectual, entre los alumnos va en muchos colegios unido, como cargo de honor, el de jefe del juego, y que en

Suiza los alumnos y alumnas de las escuelas secundarias y primarias ejercítanse á la vista del público en juegos de fuerza y destreza con sus profesores. Bruselas, Amsterdam, Berlín y otras ciudades de Alemania siguen análogo camino; y, por último, en París se han fundado dos grandes Sociedades para promover la introducción y desarrollo de los juegos corporales, al frente de los cuales se hallan Julio Simón, Berthelot y otros ilustres pedagogos y profesores, que vienen reclamando tiempo hace esta importante reforma en la educación general de su patria.

En la Colonia deben, pues, jugar los maestros con los niños, y no contribuirá poco ciertamente esta intervención directa á suavizar pronto sus maneras y á dulcificar voces y expresiones que sólo en el juego aparecen y es donde hay ocasión de corregirlas, no en la escuela. Será muy raro á los ocho días de estancia en la Colonia tener que llamar la atención de ningún alumno sobre estos defectos. Por lo demás, esta participación del Maestro en el juego no dará lugar nunca, ni puede darlo, tratándose de un verdadero maestro, á conflicto de ninguna especie. Aunque se convierta, como debe, en compañero, y no más que en compañero del niño, tarda éste, sin embargo, mucho, por desgracia, en olvidarse del maestro para no ver más que al amigo, con el cual debe abandonarse al juego y la alegría; cuando felizmente lo olvida, siempre ve en él una especie de compañero ideal, y lo trata con abierta jovialidad, sin encogimiento y sin falsedad servil, pero sin propasarse jamás á cosa que no sea correcta y noble: lo trata, en suma, como en realidad debiera tratar á todos. Por desgracia, será difícil conseguir por entero esta situación. Al principio los niños verán á los maestros tomar parte en los juegos con cierta sorpresa; luego, con agrado; por último, con verdadero entusiasmo, desde que adviertan que en nada coartan su libertad y alegría, y que, antes por el contrario, vienen á introducir, con el mero hecho de su intervención, un elemento de orden, de formalidad y de disciplina, que todos desean, que nadie sabe imponer, sin embargo, y cuya ausencia es característica, por desgracia, de todo juego de niños españoles. Pero aun con todo esto, la falta de hábito será causa, no obstante, de que si reciben las bromas del maestro con gusto, nunca se determinen á devolverlas con jovialidad y confianza.

Por lo que toca al juego mismo, procúrese encaminar á los niños hacia los de lucha, fuerza ó destreza: el marro, el paso, y todos aquellos en que intervienen muchos jugadores.

Paseos. — Deben tener siempre un fin, un objetivo, ó, lo que es lo mismo, carácter de verdaderas *excursiones*, porque no hay nada que los niños comprendan y sientan menos que el paseo «por pasear», por el paseo mismo, sin otro fin determinado. Por esto se irá siempre á recoger tales ó cuales piedras, á ver este paisaje ó aquel accidente: siempre á algo especial, por insignificante que ello fuese, con lo cual el interés

se mantendrá vivo. Las excursiones deben verificarse gradualmente, dejando para los últimos días las más largas y que piden mayores fuerzas.

De más está decir que el paseo sea libre, lo cual quiere indicar que no vayan los colonos en la aburrida formación al uso, que mata toda iniciativa personal y aun casi todo el goce, hasta el punto de que muchas veces los pobres niños prefieran quedarse en el colegio á pasear. Que marchen con entera independencia, mientras no se les llame para hacerles alguna observación en común.

Estas excursiones sirven para recoger minerales, plantas, fósiles, insectos, que irán coleccionándose, así como para visitar monumentos, fábricas, minas; en suma: todo lo intelectual que pueda estar á su alcance.

También debe fomentarse el canto, cuya afición está más desentuelta en los niños del pueblo que en los de la clase media. Raras veces se oye á éstos cantar en coro espontáneamente durante las excursiones, mientras aquéllos lo hacen con mucha frecuencia, mostrando verdadero placer casi todos. Lástima grande que, á semejanza de lo que ya se ha dicho con respecto á los libros de lectura, no pueda ofrecérseles otro alimento musical más substancioso ni popular ni clásico que el que buenamente aprenden por la calle y las zarzuelas de moda suministran.

Cena y sueño. — Lavadas las manos, comenzará la cena, cuya hora de ordinario puede oscilar entre ocho y media y nueve de la noche. Bastaría generalmente con dos platos: ensalada cocida (ración por individuo de unos 450 gramos), carne, pescado ú otra cosa análoga (250 gramos). El postre, el vino y el pan, como en la comida. Entonces suelen comentarse las impresiones más salientes del día, pero procurando no excitar á los niños á aquella hora con nada que pudiera perturbarles el sueño, el cual, concluída la cena, irá apoderándose de ellos, y ésta debe ser la señal de retirada. Se lavarán de nuevo la boca, y, dejando sus ropas y calzado á ser posible fuera del dormitorio, se acostarán hacia las nueve y media.

Los maestros, que deberán tener su cama en todo igual á la de los niños y dormir en la misma sala que éstos, no se acostarán hasta después de dejarlos dormidos. No les harán ciertamente esperar mucho tiempo.

Careciendo el dormitorio, como carecerá, sin duda, de otra ventilación que la natural, es indispensable que una ventana al menos, ó parte de ella si la sola que hubiese fuera muy grande, quede abierta toda la noche, único medio de tener el aire constantemente puro, que es la primera condición para el régimen vigorizador de la Colonia. Tratándose de los meses de Julio y Agosto, las precauciones contra el frío son fáciles de tomar. Por lo demás, bastará con que la lluvia no penetre hasta las camas, ó el viento huracanado despierte á los niños. Bueno

será consignar, dado el temor que entre nosotros suele inspirar esta práctica, que ni uno solo de los niños de las siete Colonias que lleva hechas el Museo pedagógico nacional, que han estado sometidos á este régimen, hubo de constiparse. En el dormitorio de los veinte colonos no debe notarse al entrar por la mañana á despertarlos, viniendo del aire libre, el más ligero olor de aire viciado : ésta es la regla.

Otras ocupaciones.—Los niños escribirán á sus familias una vez por semana, y este gasto correrá á cargo del fondo de la Colonia. No hay para qué advertir que les será absolutamente respetado el secreto de su correspondencia.

Asistirán los días de precepto á misa, acompañados de los maestros. Cada ocho días se hará una nueva pesada de todos los colonos, procurando que sea siempre á la misma hora y en el mismo peso.

REGRESO

Para el viaje de vuelta deben tenerse en cuenta las mismas observaciones hechas al hablar del de ida. Se avisará á las familias con anticipación el día y hora de la llegada. Al siguiente, sin falta, se reunirán los niños en el centro de organización de la Colonia para ser reconocidos por los médicos : estatura, dinamometría, circunferencia torácica, peso y observaciones varias, y poder formar la hoja de resultados físicos (modelo núm. 6). Convendría mucho que ambos reconocimientos, el de ida y el de vuelta, fueran hechos por las mismas personas. Sobre los resultados psíquicos (intelectuales, estéticos y morales), así como los económicos, darán cuenta los maestros directores en una breve y concreta Memoria, donde consignarán cuantas observaciones personales puedan hacer respecto de todos los puntos que estas instrucciones abrazan, y á la que acompañará un compendiado *Diario* de la Colonia desde el momento en que se hicieron cargo de ella hasta la disolución de la misma.

Para que aquellos resultados de los distintos órdenes no vayan rápidamente extinguiéndose y acaben por perderse en los niños, es necesario que la acción de la Colonia continúe. La persistencia es la garantía más segura del éxito. Por lo que toca á la higiene, tienen aquí su aplicación más indicada las *Colonias urbanas*, ó sea centros para seguir proporcionando á los colonos, ya porciones de leche, ya una sopa caliente durante el invierno, ya excursiones y juegos al aire libre, y hasta baños y lavatorios, según queda descrito, tendiendo, no sólo á contrarrestar los influjos perniciosos del medio en que viven, sino, y esto es lo más importante, á que este medio vaya modificándose merced á la acción y propaganda de los mismos niños.

Los organizadores de Colonias escolares y los maestros que hayan de dirigir las, ateniéndose siempre á lo esencial de estas instrucciones, procurarán, sin embargo, lejos de seguir mecánicamente todos los por-

menores que por vía de ejemplo se citan, adaptarlos con discreción á cada una de las varias circunstancias especiales que puedan producirse, pero manteniendo vivo el sentido y el espíritu pedagógico que tan manifiesta como repetidamente en todas ellas queda expresado.

Madrid, 15 de Febrero de 1894. — El Director general de Instrucción pública, *Eduardo Vincenti*. — Sres. Rectores é Inspectores generales de enseñanza.

Documentos y modelos que se citan.

MODELO NÚMERO 1.

MODELO DE AUTORIZACIÓN

D .., mayor de edad, habitante en la calle de... núm....

Declaro que estoy conforme con que mi hijo... forme parte de la Colonia escolar de vacaciones, para la que ha sido designado por... previa la inspección médica, sometiéndose á las condiciones prescritas por...

MODELO NÚMERO 2.

HOJA ANTROPOLÓGICA

Fillación.

1. Nombre del colono.
2. Edad.
3. Nombre del padre.
4. Idem de la madre.
5. Edad del padre al nacer el niño.
6. Idem de la madre.

Datos anatómicos.

- a) *Descriptivos* :
7. Constitución física.
 8. Estado de la nutrición.
 9. Desarrollo del esqueleto.
 10. Idem muscular.
 11. Estado de la dentición.
 12.

}	Color de la piel.
	Idem del pelo.
	Idem de los ojos.
- b) *Métricos* :

Generales.

13. Estatura total.
14. Medida del tronco.
15. Abertura de los brazos.

Del cráneo.

16. Circunferencia del cráneo.
17. Curva antero-posterior.
18. Idem transversal.
19. Diámetro antero posterior máximo.
20. Idem transversal máximo.
21. Índice cefálico.

De la cara.

22. Altura de la frente.
23. Diámetro frontal mínimo.
24. Del vértice al nacimiento del pelo.
25. Del vértice al nacimiento de la nariz.
26. Del vértice al punto infra-nasal.
27. Del vértice al mentón.
28. Diámetro bi-zigomático.
29. Idem bi-mandibular.

Del pecho y vientre.

30. Diámetro bi-acromial.
31. Idem transversal máximo.
32. Idem antero-posterior máximo.
33. Circunferencia mamilar.
34. Idem umbilical.

De la mano.

35. Longitud de la mano.
36. Anchura de la mano.
37. Longitud del dedo medio.

Del pie.

38. Longitud del pie.
39. Anchura del pie.

Datos fisiológicos.

40. Peso.
41. Dinamometría: Con la derecha. — Con la izquierda.
42. Respiraciones por minuto.
43. Pulsaciones por minuto.
44. Reflejos rotulianos.

Anomalias.

MODELO NÚMERO 3.

NOTA DE LOS OBJETOS QUE DEBEN FORMAR EL EQUIPAJE DE LOS NIÑOS
DE LA COLONIA ESCOLAR

Mantas	1
Juegos de sábanas	2
Fundas de almohadas	2
Toallas	3
Servilletas	2
Camisas	4
Calzoncillos	3
Idem para el baño	1
Calcetines ó medias	6
Pañuelos	4
Corbata, si la usa.	
Talego para la ropa del lavado.	
Abrigo	1
Trajes	2
Sombrero, gorra ó boína	1
Botas ó zapatos, en buen uso, prefiriéndose blancos	2
Hule ó tela para envolver el equipaje, un metro cuadrado.	
Toda la ropa debe ir marcada.	

PARA LAS NIÑAS

Se tendrán en cuenta las siguientes modificaciones:

Pantalones	3
Enaguas	3
Chambras	3
Cuerpo interior de abrigo en substitución del corsé.	
El traje de baño se compondrá de pantalón y blusa.	
Peines.	

MODELO NÚM. 4.

CUESTIONARIO DE EXCURSIONES GENERALES (1).

Para hacer una excursión de esta clase ó para llevar el *Diario* cuando se está en ella, los alumnos deben tener presente las siguientes indicaciones:

(1) Con objeto tan sólo de que pueda servir de guía al maestro para sugerirle, ya asuntos de conversación con los niños, ya motivos hacia los cuales llame y despierte el interés de los mismos.

1.^a Ante todo, no olvidar la fecha.

2.^a Escribir con mucha claridad y con el menor número posible de palabras, y no decir nunca inexactitudes ni exageraciones.

3.^a Epígrafe de la excursión, por ejemplo: de Madrid á las Navas del Marqués; de las Navas á Robledo, etc.; de Málaga al Palo; de Villagarcía á Santiago.

A. — *Para el camino.*

1. Clasificación del camino: si es ferrocarril, carretera general, provincial, vecinal, camino de carro, de herradura ó de peatón.

2. Distancia en kilómetros, ó en horas que se tarda en recorrerla, anotando las de salida y de llegada á los diferentes puntos importantes.

3. Modos de ir á aquel sitio, en tren, en carruaje, en caballería, en barca, á pie. Cuántos trenes al día, sus horas, tiempo que tardan, precio del billete, sitio de las administraciones de diligencias ó alquiladores de caballos, precios y otros pormenores. Uso del podómetro.

4. Descripción del camino. Aspecto general del país que se recorre, panoramas y puntos de vista pintorescos, montañas, llanuras, valles, puertos, gargantas, cascadas, grutas, fuentes, etc. Pueblos por que se pasa, iglesias, ermitas y otros edificios notables. Naturaleza de la vegetación, bosques, sembrados, plantíos, sus clases, praderas, etc. Llevar siempre el mapa y notar los cambios fundamentales de dirección del camino, por ejemplo: hasta tal parte, hacia el N., luego hacia el SE.

5. Las divisorias de aguas y los ríos que se atraviesan y por dónde, y si el camino va á la izquierda ó á la derecha del río, si sube ó baja, etcétera. Fijarse también en la clase de terreno por que se pasa, v. gr.: si es granito, arena, caliza... Y en los caminos que se encuentran, dónde conducen y sus distancias.

B. — *Para las poblaciones.*

1. Nombre y clase: si es ciudad, pueblo, caserío, etc.

2. Situación geográfica: ríos y montañas de la comarca. Si es país llano ó montañoso. Arroyos y cerros (con sus nombres), hacia qué parte están. Altitud sobre el mar. Distancia á otras poblaciones importantes. Provincia, partido judicial, obispado, parroquia, universidad, capitania general y ayuntamiento á que pertenece.

3. Situación con respecto al elemento pintoresco: paisajes, puntos de vista, etc.

4. Geología: terrenos, minas (recoger ejemplares de minerales y rocas para clasificarlos luego).

5. Botánica: plantas más comunes (recoger ejemplares, flores y frutos).
6. Zoología: animales que más abundan (recolección de los tipos más fáciles de llevar).
7. Clima: temperatura, estado del cielo, humedad, lluvias, vientos (su orientación y fuerza), tempestades. Esto debe observarse todos los días. Si puede ser con barómetro y termómetro, y si no á ojo y por tanteo, para sacar luego los promedios de la excursión.
8. Estadística de la población: número de habitantes, si va en aumento ó disminuye, número de vecinos, etc.
9. Tipo de los habitantes: si son altos, bajos, gruesos, delgados, morenos, rubios, etc.
10. Industrias y profesiones más usuales de la localidad.
11. Agricultura, producciones dominantes.
12. Comercio: de qué clase y con quién principalmente se hace, mercados, días de mercado. Qué es lo que se vende y compra en él. Cuánto de lo uno y lo otro.
13. Tipo de la vida: ¿es pueblo rico ó pobre? La propiedad ¿está concentrada ó dividida? Precio medio de la vida con relación á la localidad origen de la Colonia: cuánto cuestan las cosas más necesarias; por ejemplo: casa, vestido, pan, carne, fruta, legumbres, leche, vino, dulce... ¿Viven en casas contiguas, como en Madrid, ó aisladas ó separadas, sea en el campo ó barrios pequeños, etc.? Calles, plazas, fuentes, alumbrado, limpieza y demás servicios municipales.
14. Usos y costumbres: ¿Qué comen generalmente? ¿Qué beben? ¿Qué hacen durante el día y cómo distribuyen su tiempo? La casa: descripción de lo más característico en ella; muebles. El traje.
15. Carácter general de los habitantes: si son pacíficos ó revoltosos, tristes ó alegres, rudos ó suaves; si hacen daño á los animales y á los árboles ó los tratan bien.
16. Moralidad: ¿Son buenos ó malos? ¿Cometen muchos delitos? De qué clase: riñas, asesinatos, robos, etc.
17. Diversiones: en qué consisten. Clases de juegos, fiestas populares y campestres; bailes, cantos, instrumentos de música. Descripción de todo esto; origen y época de las fiestas. Teatros, cafés, paseos... Tabernas y toros.
18. Escuelas y establecimientos de enseñanza. ¿Hay muchos ó pocos? ¿Les interesan y los cuidan ó no?
19. Libros, librerías, imprentas. ¿Hay periódicos ó no? ¿Cuáles?
20. Cantares, versos, refranes, etc., de la localidad (recoger los que se pueda). ¿Pronuncian de algún modo particular? ¿Hablan con cierto acento? ¿Dicen palabras especiales y modismos?
21. Establecimientos de beneficencia, hospitales, asilos, cárcel, etc.
22. Monumentos artísticos antiguos y modernos. Su descripción é

historia, reglas para poder visitarlos; días, horas, etc. Museos y colecciones, archivos, bibliotecas, colecciones de escultura, pintura, joyas, muebles, tapices, armas.

23. Fondas, posadas, restaurants, clase de comida, habitación que dan, horas, precios, situación, si lejos ó cerca del centro.

24. Baños. ¿Los hay públicos? ¿De tina, alberca, río, mar? ¿Los tienen las casas particulares? ¿Cuándo acostumbran á bañarse? Aseo personal.

25. Carruajes y caballerías de alquiler; precios, guías.

26. Correos y telégrafos; sitio, horas de salida y llegada y de despacho.

27. Caminos de todas clases, ferrocarriles, diligencias y carruajes que ponen en comunicación aquella población con otras, horas, precios, itinerarios, sitios de parada, etc.

28. Guías, mapas y planos de la localidad.

29. Historia de la localidad, tradiciones, leyendas y personajes célebres, hechos memorables. Libros escritos sobre ello.

30. Pueblos y lugares notables de los alrededores.

MODELO NÚM. 5.

Episodios nacionales, de Pérez Galdós (primera y segunda serie).

Cuentos de color de rosa, de Trueba.

Corazón, de Amicis.

Bocetos militares y Viajes, por el mismo.

Los malos tiempos, *Oliverio Twist* y *El almacén de antigüedades*, de Dickens.

Escenas montañosas (primera serie), de Pereda.

El Quijote de los niños.

El Robinsón.

El trabajo, de Melitón Martín.

Tesoro de la poesía castellana (de la Biblioteca universal).

Leyendas y tradiciones, de Zorrilla. Algunos libros descriptivos de la región que se propongan recorrer.

Modelo núm. 6.

RESULTADOS FÍSICOS INMEDIATOS DE LA COLONIA

NOMBRE DEL COLONO	EDAD	PESO		DINAMOMETRÍA.				Presión sanguínea.	ESTATURA	Circunferencia mamilar.		Circunferencia umbilical.	
		Ida.	Vuelta.	Ida.	VUELTA	Derecha.	Izquierda			Ida.	Vuelta.	Ida.	Vuelta.
1. D. N. N.													
2.													
3.													
4.													
5.													
6.													
7.													
8.													
9.													
10.													
11.													
12.													
13.													
14.													
15.													
16.													

(1) Fechas de las tres pesadas que deben hacerse, de ocho en ocho días, si la Colonia dura un mes.

APÉNDICE VIII

NOTICIA DE LAS CANTINAS ESCOLARES DE MADRID

Y ALGUNAS OTRAS

Las indicaciones hechas en el núm. 159 son suficientes para poner de relieve el papel que desempeñan esas Cantinas como auxiliares de las escuelas primarias. En España se comienza á conocerlas y á interesarse la opinión en favor de ellas. El Estado empieza á favorecerlas concediéndoles subvenciones, á cuyo efecto y á la vez que para las Colonias consigna en sus presupuestos una partida que, aunque pequeña de modesta, es un buen síntoma, en cuanto que revela propósito de fomentarlas. De esperar es que no tarde en hacerse, respecto de las Cantinas, lo que acabamos de ver que se ha hecho para las Colonias de vacaciones.

Como antes de ahora hemos dicho (en el citado núm. 159 de este tomo y en el 46 del II), á la *Asociación de Caridad escolar* se debe la creación y sostenimiento de las cuatro *Cantinas escolares* que actualmente (1904) funcionan en Madrid. Acerca del origen de la benéfica Asociación y del desenvolvimiento de su simpática obra, ofrecemos á continuación las siguientes noticias, que debemos á la bondad de la Secretaria de esa institución, Srta. Crescencia Alcañiz, una de las maestras más inteligentes y más devotas de las nuevas direcciones pedagógicas, de las que se halla muy bien impuesta y muy penetrada.

Las Cantinas escolares de Madrid traen su origen de la Asamblea Nacional de los Amigos de la Enseñanza, que se celebró en la Corte en Diciembre de 1901.

En ella hubo una Sección, la 5.ª, que se refería á la enseñanza de la mujer, cuya ponencia estuvo á cargo de la Srta. Matilde G. del Real, Inspectora de las escuelas primarias de la capital, que desenvolvió los temas 4.º y 5.º, y de la citada Srta. Crescencia Alcañiz, que se ocupó del 1.º, 2.º y 3.º. Una de las conclusiones del 1.º, que la Asamblea aprobó, fué fundar una Asociación que tuviese por objeto proporcionar alimento, ropa y calzado á los niños que asiduamente concurriesen á

las escuelas públicas y, á ser posible, medicinas á los enfermos y premios á los padres, con el fin de promover la asistencia escolar.

En Enero de 1902 se reunieron la Sra. Directora de la Normal Central, Srta. D.^a Carmen Rojo, que había sido Presidenta de la Mesa de dicha Sección 5.^a, la Inspectora mentada, Vicepresidenta de la misma, la referida Srta. Crescencia Alcañiz, y la Sra. Monreal, también maestra, Secretaria y Vicesecretaria respectivamente, con el fin de realizar algo de lo acordado.

Comenzaron los trabajos con gran entusiasmo; se agregaron otras tres maestras de escuela pública, las Srtas. Encarnación Salcedo, Rafaela G. de la Cruz y Sra. Cuervo, y el 23 de Febrero se hallaba constituida legalmente, en Madrid, con las aprobaciones civil y eclesiástica, la *Asociación de Caridad Escolar* que había de llevar á la práctica la conclusión antes citada.

En 5 de Mayo del mismo año 1902, se abrió en la escuela de párvulos de la calle de Guipúzcoa (Cuatro Caminos) la primera Cantina, á la que desde el primer momento asistieron de 114 á 120 niños.

La dirección y administración de la misma comenzó á desempeñarla la Srta. Juana Monje, maestra normal, la cual permanecía en la Cantina desde que comenzaba á hacerse la comida hasta que los niños entraban en la clase de la tarde. Este cargo es retribuido, y tiene como principal objeto el cuidado y vigilancia de los niños, durante la comida, y en el período que media de clase á clase, por cuyo motivo, y para que la acción educativa no se interrumpa, necesariamente ha de proveerse en una maestra.

De la preparación de la comida, limpieza del comedor y cocina, y demás servicios se halla encargada una cocinera.

La comida consiste en un abundante plato de garbanzos, arroz, judías, lentejas ó patatas, bien condimentado, y pan de lo mejor.

De vez en cuando algunos particulares dan á los niños comidas extraordinarias más escogidas.

Comen todos los párvulos pobres de la escuela, y 10 niños, también pobres, de cada una de las tres ó cuatro escuelas más próximas.

La asistencia á la escuela ha aumentado de modo considerable.

Antes de empezar á comer, y después de terminar, se les hace lavar manos y cara.

En cuanto han comido se les deja en amplia libertad para que cada niño juegue, corra ó descanse, según desee.

Los alumnos que sin ser absolutamente pobres no poseen grandes recursos satisfacen 20 ó 25 céntimos semanales, con el fin de contribuir al sostenimiento de la Cantina, y que aprendan al mismo tiempo que es preciso conquistarse el alimento diario, para lo cual se impone el trabajar.

En los últimos días de Noviembre de 1903 se abrió en la escuela de

pàrvulos de la calle de Rodas, 11, la segunda Cantina, que inauguró oficialmente el 21 de Diciembre S. M. la Reina madre. La organización es la misma que en la primera.

Comienzan á funcionar las Cantinas el 1.º de Octubre y se cierran el 30 de Junio.

En el pasado curso de 1902 á 1903 se pasó diariamente medio litro de leche á un niño enfermo, y en el verano último se envió por cuenta de la Asociación, en la Colonia oficial del Museo Pedagógico, una niña y un niño enfermos á quienes benefició mucho el viaje.

La batería de cocina y vajilla es de porcelana, los vasos de cristal y los cubiertos de madera; tiene cada niño su servilleta. Las mesas están cubiertas de hule blanco.

La comida se verifica así: primero se preparan las mesas, se sientan los niños, después se sirve la comida, reza con ellos la profesora encargada un Padrenuestro, y á una señal suya comienzan á comer.

El 19 de Mayo de 1904 se abrió la tercera Cantina en la escuela de la calle de Trafalgar, núm. 9. En ésta el local es algo mejor. Tiene la Cantina entrada distinta de la escuela para los alumnos de las otras, sala de espera y lavabo.

El 20 de Junio del mismo año se inauguró otra en el distrito del Centro, y la Asociación espera establecer á comienzos del curso de 1904 á 1905 algunas más; dos por lo menos, una de ellas con baño.

La Asociación se sostiene de suscripciones particulares. Además el Ministerio de Instrucción pública la da una subvención anual de 1.000 pesetas, 500 el Ayuntamiento y 250 la Diputación.

De provincias sabemos que en Barcelona existen; se han establecido con posterioridad á las de Madrid, y las sostiene el Ayuntamiento. Tienen sus Juntas de distrito como las de la Corte, y con posterioridad á éstas también; pero solo se ocupan de la organización é inspección, mientras que las madrileñas han de allegar recursos también.

En Valencia comenzaron con una de 10 niños. En Alicante intentaron fundarlas, mas parece que no lo han conseguido. En Zaragoza proyectan también organizarlas. De esperar es que todos estos propósitos se lleven á la práctica, y que en todas nuestras poblaciones se establezcan pronto Cantinas escolares, al menos en aquellas en que abundan las familias pobres, y en que hay muchos padres y madres que tienen que consagrarse al trabajo de las manos.

* * *

Por vía de ampliación de lo dicho en los lugares citados (especialmente en el tomo II) acerca de las Cantinas escolares de Francia, trasladamos del libro *Por las escuelas de Europa*, de Martí Alpera, que con otros motivos hemos citado en este volumen, lo siguiente:

«Notas relativas al funcionamiento de las Cantinas escolares de París.

Según las instrucciones aprobadas por los Comités de las Cajas escolares, las carnes serán de primera calidad. La provisión de carne de vaca deberá componerse de cuello y de mediana. La carne de ternera se compondrá de espalda y de encuentro de pierna.

La provisión de carne de carnero se hará de espalda, cuello y pecho. Esta carne deberá cortarse en porciones de 50 gramos.

La carne será tan poco grasa como puedan las Cajas desearla. La cantinera tendrá el derecho de devolver cada día al proveedor las grasas y los desperdicios que, como género útil, hayan sido entregados en las escuelas.

El género devuelto será descontado de la pesada del día y reemplazado al peso por carne sin hueso.

El hueso no entrará en cada cantidad comprada más que en la proporción de un quinto del peso total. Al efecto de probar si existe esta proporción, la cantinera hará pesar separadamente los huesos de cada clase de carne, y si exceden de la quinta parte del peso total de la compra, el proveedor viene obligado á reemplazar el exceso por una cantidad igual de carne sin hueso.

PROGRAMA DE COMIDAS

1.^a SEMANA

Lunes. — Macarrones con queso (á la italiana).

Martes. — Cocido.

Miércoles. — Guisado de carnero con patatas.

Jueves. — Natillas.

Viernes. — Ternera con judías blancas.

Sábado. — Patatas fritas.

2.^a SEMANA

Lunes. — Judías encarnadas con tocino.

Martes. — Cocido.

Miércoles. — Guisado de carnero.

Jueves. — Arroz.

Viernes. — Ternera con lentejas.

Sábado. — Patatas con manteca.

El programa de la tercera semana es, con alguna variación, el de la primera; y el de la cuarta, excepción hecha de dos comidas nuevas, el mismo de la segunda.

Cantidades que deben entrar en los artículos alimenticios que siguen á continuación en una comida para cien niños.

Vaca.....	5 kilogramos.
Ternera.....	5 —
Carnero.....	5 —
Tocino.....	1 —
Manteca.....	2 —
Manteca de vaca.....	500 gramos.
Queso.....	500 —
Patatas.....	25 kilogramos.
Judías blancas.....	10 litros.
Judías encarnadas.....	10 —
Lentejas.....	5 kilogramos.
Macarrones.....	3 —
Fideos.....	3 —
Natillas.....	5 —
Arroz.....	5 litros.

En la mayoría de los veinte *arrondissements* (distritos) de París, las Cajas escolares (V. el núm. 160) tienen la administración directa de las Cantinas; pero en algunos contratan con las cantineras este servicio á tanto por ración.

La demanda de las subvenciones las hacen los comités de las Cajas presentando un presupuesto de ingresos y gastos, otro de previsión, unos estados comparando las cifras del primero con las del año anterior, y un informe justificativo de los aumentos en los gastos.

El presupuesto se ajusta al siguiente modelo:

CANTINA ESCOLAR DEL ARRONDISSEMENT...

Operaciones del ejercicio.

Número de cantinas.....	_____
— de cantineras y ayudantes.....	_____
— de raciones servidas	} gratuitas..... de pago.....
TOTAL.....	_____
Población escolar.....	_____

INGRESOS

Sobrante en Caja el 1.º de Enero.....	_____
Contribución de la Caja escolar.....	_____
Ingresos diversos.....	_____
Subvención municipal.....	_____
Importe de... bonos pagados á.....	_____
TOTAL.....	_____

GASTOS

Gastos generales de administración.....	
Salario del personal de servicio.....	
Entretimiento y renovación del material....	
Compra de alimentos.....	
Compra de combustible.....	
Gastos diversos.....	

TOTAL.....

Al final del ejercicio, el Comité rinde cuentas de la inversión de las cantidades consignadas en el presupuesto.

El reparto de los bonos gratuitos á los niños necesitados lo llevan á cabo el Alcalde del *arrondissement* y los miembros de la Caja. Los directores y directoras de las escuelas reciben generalmente las peticiones de las familias obreras, que son las que más se aprovechan de este beneficio; ábrese en seguida una información, hecha casi siempre por un delegado de la Caja, y al final de ella se concede ó se niega lo que se pide. Para los niños huérfanos de familias indigentes, estén ó no inscritas en el *bureau* de beneficencia, la gratuidad de la ración es un derecho; al que se encuentra en estas condiciones no se le niega nunca.

Pero el derecho á los bonos gratuitos no se otorga más que por un año escolar: al siguiente, nueva demanda. La situación de los padres puede variar mucho de un año á otro.

Los precios de los bonos de pago son muy diferentes de un *arrondissement* á otro: así en unos es de 0,15 francos, en otros de 0,20, de 0,25 y en la mayoría de las escuelas maternas de 0,10.»

APÉNDICE IX

MODELOS DE DOCUMENTOS PARA USO PERSONAL

DE LOS MAESTROS

Completaremos la serie de indicaciones prácticas que representan los precedentes *Apéndices*, con las siguientes, que si bien son extrañas á la organización de la escuela, responden á exigencias de la vida profesional del maestro, el que con frecuencia necesita formular documentos como los que á continuación se expresan :

A. **Instancias solicitando plazas.**— Se dan en esto varios casos, á los cuales responden los formularios siguientes :

a) *Solicitud pidiendo plaza en interinidad.*

(En papel sellado, clase II.^a, una peseta.)

Ilmo. Sr. Rector de la Universidad de

Don N. N., maestro de primera enseñanza (elemental, superior ó normal), domiciliado en, con cédula personal de, clase, número, escrito y impreso, expedida por en de de 190, á V. I. respetuosamente: Que conviniéndole desempeñar interinamente una plaza de maestro (ó auxiliar) en la provincia (ó las provincias) de, y creyéndose en condiciones para ello, según acreditan los documentos que acompañan,

Á V. I. suplica se digne tener por presentada esta instancia á los efectos del art. 12 del Reglamento de provisión de escuelas de 14 de Septiembre de 1902, y agraciarlo en concepto de interino con una de las plazas de maestro (maestra ó auxiliar) que haya vacantes ó vaquen en la expresada provincia (ó provincias), quedando obligado á hacer, llegado el caso, las manifestaciones que se preceptúan en el art. 11 del referido Reglamento.

Es gracia que espera merecer de la notoria justificación de V. I., cuya vida guarde Dios muchos años.

. á de de 190

(Firma del solicitante.)

Notas : La instancia se dirigirá al Rector, cuando la dotación legal de la escuela ó auxiliaria, sea menor de 1.000 pesetas; al Subsecretario de Instrucción pública, cuando sea de 1.000 ó más pesetas, sin llegar á 1.500, y al Ministro de ídem, cuando esté dotada con esta cantidad y mayor.

Á la solicitud pidiendo una interinidad acompañará la hoja de méritos y servicios del interesado, certificada debidamente por el Jefe de la Sección de Instrucción pública de la provincia de su residencia; si el solicitante no hubiera prestado servicios, unirá á la instancia, en vez de dicha hoja, copia del título profesional, ó certificado de haber hecho la reválida y el depósito de los derechos correspondientes, y partida de bautismo ó certificación de nacimiento expedida por el Registro Civil.

En la instancia expresarán con toda claridad los solicitantes de interinidades, las provincias donde les convenga servir, su domicilio y la manifestación de quedar obligados á participar el cambio de residencia y la de renunciar los efectos de la solicitud si llegase el caso de no desear el nombramiento de interinos.

b) *Solicitudes pidiendo plazas por concurso único.*

(En papel sellado de una peseta.)

Ilmo. Sr. Rector de la Universidad de

Don N. N., maestro de primera enseñanza (elemental, superior ó normal) y titular (si lo es) propietario (ó interino) de la escuela pública de niños (ó niñas, mixta, etc.) de esta localidad (ó auxiliar de la escuela pública de niños ó niñas), como se acredita con la hoja de servicios que adjunto acompaña; provisto de cédula personal de clase, número, escrito y impreso, expedida por el día de de 190 , á V. I. respetuosamente expone: Que habiendo visto anunciadas vacantes por *concurso único* en el *Boletín Oficial* de la provincia de, correspondiente al día del mes actual (ó último), varias escuelas (ó auxiliares) de niños (ó niñas ó mixtas), y creyéndose el recurrente con derecho legal para aspirar á cubrir una de esas vacantes,

Á V. I. suplica se digne tener por presentada esta instancia con los documentos que la acompañan (hoja de servicios y certificación de no hallarse incapacitado para ejercer cargos públicos), y nombrarle, si de la clasificación y propuesta resultare elegido, maestro (ó auxiliar) propietario de una cualquiera de las siguientes vacantes, á las que aspira por el orden con que van enumeradas:

(*Aquí se ponen las vacantes.*)

Es gracia que espera merecer de la notoria justificación de V. I., cuya vida guarde Dios muchos años.

(Fecha.)

(Firma)

Si el solicitante no tuviere prestados servicios, dirá, poco más ó menos :

Ilmo. Sr. Rector de la Universidad de

Don N. N., maestro de primera enseñanza (elemental, superior ó normal), como acredita con la copia del título profesional correspondiente (ó del certificado de haber hecho el depósito para la expedición del respectivo título profesional), que adjunto acompaña; mayor de veintiún años de edad, según prueba la cédula personal de clase, número escrito y impreso, expedida por el día de de 190 . . . ; de conducta moral intachable, demostrada por la certificación de la Dirección general de Prisiones que va unida á este expediente, á V. I., con la consideración y respetos merecidos, hace presente : Que (lo que sigue en el modelo anterior).

c) *Solicitudes pidiendo tomar parte en oposiciones.*

Ilmo. Sr. Rector de la Universidad de

Don N. N. y N., maestro de primera enseñanza (normal, superior ó elemental), como acredita con el título profesional que acompaña (1); mayor de veintiún años de edad, según prueba la certificación de nacimiento del Registro Civil que adjunto remite (2); con capacidad legal para ejercer cargo público, demostrada por la certificación de la Dirección general de Prisiones que integra este expediente, y provisto de cédula personal de clase, número escrito y impreso, expedido por el día de de 190 . . . , á V. I., con la consideración y respetos merecidos, hace presente : Que habiendo visto anunciadas vacantes por oposición, en la *Gaceta de Madrid* del día del corriente mes (ó del mes an-

(1) Si no se quiere acompañar el título, puede presentarse copia legalizada de él ó certificación de haber hecho el depósito para su expedición ó la de tener aprobada la reválida : aconsejamos cualquiera de los dos últimos documentos.

(2) Algunos Rectorados admiten para esta prueba la del título profesional y cédula personal del interesado; pero pueden desecharla los Tribunales respectivos.

terior, según la fecha de la solicitud), varias escuelas y auxiliares (superiores, elementales de niños ó niñas, de párvulos) pertenecientes al distrito universitario de que V. I. es digno jefe, y creyéndose el recurrente en condiciones legales para poder aspirar á una de esas plazas,

Suplica á V. I. se digne tener por presentado este expediente y ordenar su inclusión en la lista de opositores á las vacantes de maestro y auxiliar de las escuelas (superiores, elementales, de párvulos) que se citan.

Es justicia que espera obtener de la rectitud de V. I., cuya vida guarde Dios muchos años.

(Fecha.)

(Firma.)

Si el solicitante es maestro ó auxiliar en ejercicio, dirá en la instancia: «*Don N. N. y N., maestro (ó auxiliar) de la escuela pública de (niños, niñas ó párvulos) de esta (villa, ciudad, capital, etc.), como acreditada con la hoja de servicios y méritos que adjunto acompaña; con cédula personal...*» (se reseña como en el formulario anterior y se continúa la instancia tal cual va en el modelo que damos).

Si se tratase de escuelas ó auxiliares dotadas con 2.000 ó más pesetas, las instancias, redactadas en la misma forma que expresa el anterior modelo, se dirigirán al Subsecretario de Instrucción pública y Bellas Artes, entregándose en el Registro general de este Ministerio.

d) *Solicitudes pidiendo plazas por concurso de traslado y de ascenso.* Se encabezarán al Ministro de Instrucción pública y Bellas Artes, al Subsecretario de este Ministerio, ó al Rector á cuyo distrito correspondan las vacantes, según éstas sean de 1.500 pesetas en adelante, de menos de esta dotación y más de 825, y de esta última; esto es, según la autoridad á quien corresponda hacer el nombramiento; pero todas se mandarán al respectivo Rectorado; se extenderán, como las demás solicitudes, en papel de 11.^a clase (una peseta), redactadas en la siguiente forma:

Excmo. ó Ilmo. Sr. (Ministro, Subsecretario ó Rector).

Don N. N. y N., maestro de primera enseñanza (normal, superior ó elemental), con ejercicio en propiedad desde hace más de tres años en la escuela de, dotada con pesetas anuales y obtenida por; provisto de cédula personal (se reseña como se ha dicho antes), á V. E. (ó V. I.), con el debido respeto expone: Que reúne las condiciones exigidas por el Reglamento vigente de provisión de escuelas para tomar parte en el concurso de (traslado ó ascenso), anunciado en la *Gaceta de Madrid* del día para proveer varias escuelas y

auxiliares de (niños, niñas ó párvulos) dotadas con el haber anual de pesetas, según lo acredita por la adjunta hoja de servicios (y documentos que se acompañan);

Á V. E. (ó V. I.) suplica se digne tener por presentado este expediente y, en su consecuencia, admitirle á dicho concurso, y nombrarle en su caso para la escuela que, según clasificación, pueda corresponderle de entre las siguientes (aquí se enunciarán por orden de preferencia las plazas á que se aspire), á las que aspirará por el orden de preferencia con que quedan enumeradas.

Gracia que espera merecer de V., cuya vida guarde Dios muchos años.

. á de de 190. . . .

(Firma del solicitante.)

e) *Instancias solicitando permuta.*

(En la misma clase de papel que las anteriores.)

Ilmo. Sr. Presidente de la Junta provincial de Instrucción pública de

Don y D., maestros (ó auxiliares) en propiedad de las escuelas de y de, provistos de las correspondientes cédulas personales (reséñense como se ha dicho), á V. I. respetuosamente exponen: Que deseando permutar sus cargos, por convenirles á sus intereses (ó salud, la causa que motive la permuta), y reuniendo ambos las condiciones exigidas por las disposiciones vigentes, según acreditan las hojas de servicios y partidas de nacimiento que se acompañan;

Á V. I. suplican tenga por presentado este expediente y se sirva darle el curso prescrito en las indicadas disposiciones.

Gracia que no dudan alcanzar de V. I., cuya vida guarde Dios muchos años.

(Fecha y firma.)

Notas: Cuando los permutantes pertenezcan á una misma provincia, presentarán en la Sección de Instrucción pública y Bellas Artes una instancia suscrita por ambos, acompañando sus respectivas hojas de servicios certificadas en forma, y la partida de bautismo. Si sirven en distintas provincias, presentarán en cada una de las respectivas Secciones un expediente compuesto de los documentos citados anteriormente.

Podrán permutar entre sí los maestros que desempeñen en propiedad escuelas de igual clase, grado y sueldo, siempre que no hayan cum-

plido cincuenta y ocho años de edad, no estén sujetos á expediente gubernativo, no tengan solicitada ninguna otra escuela por concurso, no hayan instruído expediente de jubilación ó substitución y lleven tres años de servicios, por lo menos, en la escuela que desempeñan al entablar la permuta. También pueden instruir expediente de permuta los auxiliares con maestros que desempeñen escuelas dotadas con el sueldo inmediatamente inferior del de aquéllos, si no bajan de 825 pesetas.

f) *Instancia pidiendo plaza fuera de concurso.* — En el papel de las anteriores, y dirigida á la autoridad á quien corresponda hacer el nombramiento. (Téngase en cuenta las *notas* á las solicitudes pidiendo interinidades.) Se redactará la instancia en la forma que las anteriores, empezando por reseñar la cédula personal del modo ya dicho, y expresándose la situación en que el solicitante se encuentra y la de derecho á solicitar escuela ó auxiliaria de este modo, á saber: que la plaza que sirva haya sido rebajada de categoría ó suprimida y no esté anunciada su provisión por oposición ó concurso la que solicite (art. 53 del Reglamento de 14 de Septiembre de 1902): ser auxiliar de escuela graduada nombrado por la Junta local antes de 31 de Marzo de 1900, siempre que hubiere tomado posesión hasta el 1.º de Abril del último año, ó justificar que no pudo verificarlo por causas ajenas á su voluntad (art. 55); los maestros en propiedad por los medios legales: los que se hallen en este caso podrán solicitar escuela elemental de la misma localidad en que desempeñen la escuela de adultos (art. 56); y estar inhabilitados ó separados de sus cargos por declaración judicial ó gubernativa y haber sido rehabilitados ó declarados inocentes (art. 57).

B. Documentos que deben acompañarse á las solicitudes pidiendo plazas. — Quedan indicados en los respectivos formularios; pero de ellos hay dos, respecto de los que precisa decir algo en particular, á saber:

a) *Certificación de no hallarse incapacitado para el ejercicio de cargos públicos.* — La necesitan desde luego los que aspiren á escuelas ó auxiliares en propiedad, por concurso único ú oposición, siempre que no tengan prestados servicios y no presenten hoja de ellos. Estas certificaciones se piden al Director general de Prisiones en instancia que se extenderá en papel del sello 11.º (una peseta), ó en un pliego de papel común, reintegrado con póliza de esa cantidad, con sujeción al siguiente modelo oficial:

Ilmo. Sr. Director general de Prisiones.

Don, natural de, provincia de, estado, edad de años, hijo de y de, residente en, en la calle de, número, á V. I. expone: Que necesitando para hacer oposiciones á escuelas de primera

enseñanza del Rectorado de una certificación del Registro central de penados y rebeldes, afirmativa ó negativa de antecedentes penales, según lo que resulte del examen que en aquél se practique,

Suplica á V. I. se ordene se me expida dicho documento. Dios guarde á V. I. muchos años.

. . . . de de 190...

(Firma del interesado)

Notas : Hay que hacer una instancia por cada certificación que se desee, ó pedir en una solicitud las certificaciones que se quieran, pero pegando en la instancia tantas pólizas de una peseta como certificaciones se pidan; ó lo que es lo mismo, hay que gastar tantas pesetas como certificaciones se soliciten.

Todo Maestro puede remitir directamente la instancia en sobre con esta dirección : *Ministerio de Gracia y Justicia — Ilmo. Sr. Director general de Prisiones. Madrid.* La Dirección envía la certificación solicitada al interesado, siempre que éste diga con claridad, en la misma instancia, la provincia, pueblo, calle, número, piso, etc., de su residencia. Para que las certificaciones surtan efecto hay que reintegrarlas con una póliza de dos pesetas.

b) *Hojas de servicios y méritos.* — Las necesitan los maestros para la mayor parte de los actos de su vida profesional en relación con la Administración pública, lo que les será fácil, pues, como es sabido, se venden impresas en casi todas las librerías. Cuando se trate de unirlas en expedientes para tomar parte en oposiciones y concursos, hay que llenarlas y cerrarlas dentro del plazo de las respectivas convocatorias. Se reintegran con un sello móvil de 10 céntimos de peseta, y las certifican gratis los jefes de las Secciones de Instrucción pública y Bellas Artes, á quienes hay que presentar, al efecto, los documentos justificativos de cuanto en las hojas se consigne.

He aquí el modelo más corriente y más ajustado á los preceptos legales :

Provincia de ...

Partido judicial de ...

Pueblo de ..

Hoja de servicios y méritos.

D., natural de, provincia de, de años de edad, de estado, Maestro de primera enseñanza con título, censura, expedido en, el de de 1...., y registrado en la Secretaría de la Junta de Instrucción de, al folio núm. del libro correspondiente, tiene los servicios y méritos que se expresan á continuación :

ESUELAS PÚBLICAS que ha desempeñado en propiedad é interinamente, expresando si las obtuvo por concurso u oposición, y autoridad que le nombró.	SUELDO que ha disfrutado. — Pesetas.	FECHAS									TIEMPO QUE HA SERVIDO EN CADA ESCUELA		
		DEL NOMBRAMIENTO			DE LAS TOMAS DE POSESIÓN			DE LOS CESES			Años.	Meses.	Días.
		Día.	Mes.	Año.	Día.	Mes.	Año.	Día.	Mes.	Año.			
Servicios en propiedad.													
Total de servicios en propiedad.													
Servicios en interinidad.													
Total de servicios interinos.													

RESUMEN

<i>De servicios en propiedad.....</i>	<i>... años, ... meses, ... días.</i>
<i>Idem interinamente.....</i>	<i>... " ... " ... "</i>

TOTAL DE SERVICIOS...

SERVICIOS ESPECIALES EN LA CARRERA

(Los que se acreditan, como haber sido vocal de Tribunales de examen, de oposiciones, etc., ó haber desempeñado cualesquiera comisiones por encargo de las autoridades, tales como reconocimientos de letras y firmas sospechosas ó de jóvenes delinquentes, etc., etc.)

MÉRITOS

ESTUDIOS. (Aquí se hará mención de la hoja de estudios, certificados de curso, si las notas son brillantes, así como de si se tienen hechos más estudios que los de la carrera del Magisterio)

TÍTULOS. (Se expresará si se posee alguno más que el de maestro.)

OPOSICIONES. (Se expresarán las que se hayan practicado, comprobándolas con certificaciones de la Junta provincial, ó del Rectorado, según que la época sea anterior ó posterior á 1888)

RESULTADOS EN LA ENSEÑANZA. (Se acreditan, si son buenos, por certificaciones de las actas de examen de niños y adultos y cualquier otro documento análogo.)

VISITAS DE INSECCIÓN. (Si las notas que el inspector ha puesto en el libro de visita son favorables al maestro, se expresa aquí, y se comprueba por medio de una certificación que debe recogerse, y por las comunicaciones laudatorias de la Junta provincial.)

PREMIOS, HONORES Y DISTINCIONES DE TODAS CLASES. (Aquí se expresan todos los que haya recibido el maestro, comprobándolos debidamente; como, por ejemplo, lugar que ha ocupado en los escalafones provinciales, si ha sido de los de mérito, comunicaciones oficiales de gracias, condecoraciones, etc.)

VARIOS. (Se expresan los que se tengan, como publicaciones, obras útiles, etcétera.)

Declaro bajo mi responsabilidad que nunca he sido amonestado ó reprendido por las autoridades civiles ni por las académicas, ni en la actualidad estoy sometido á expediente gubernativo; asimismo declaro que me hallo en el ejercicio activo de la enseñanza y no substituido ni en observación, ni lo tengo solicitado, como tampoco la jubilación.

Fecha. — Firma del interesado.

D....., Secretario de la Junta provincial de Instrucción pública de

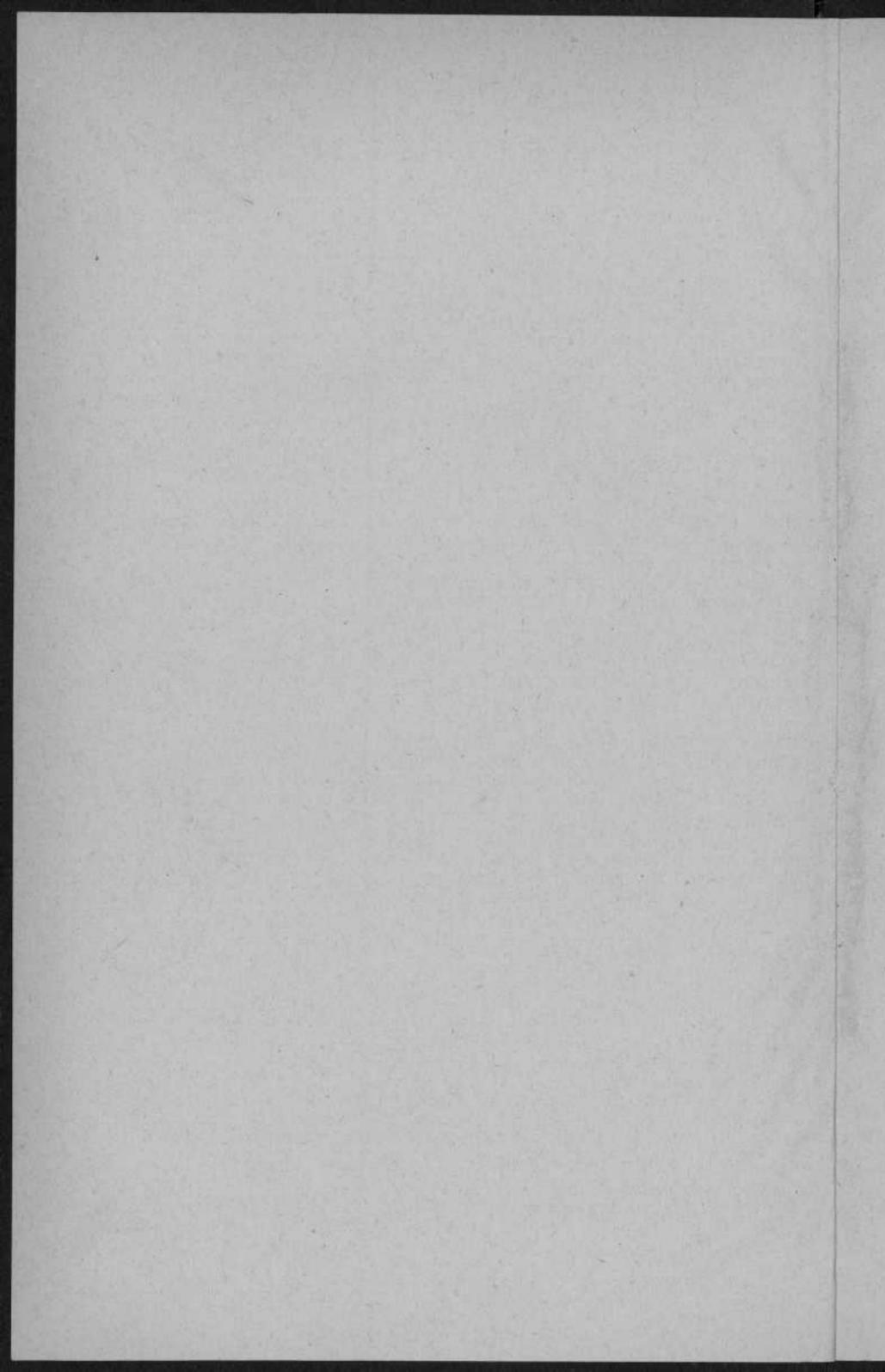
CERTIFICO: Que la precedente hoja de servicios y méritos de D..... se halla en un todo conforme con los documentos originales y antecedentes que, requisitados en forma, me ha exhibido y vuelve á recoger el interesado, sin que en esta dependencia exista antecedente alguno desfavorable al mismo (ó existiendo tales noticias oficiales);

Y para que conste, y teniendo presente lo dispuesto en la Real orden de 11 de Diciembre de 1879 y Circular de 19 de Mayo de 1880, expido la presente con el V.º B.º del Presidente y sellada con el que usa esta Corporación, en á de de mil novecientos

V.º B.º

El Presidente,

El Secretario,



ÍNDICE

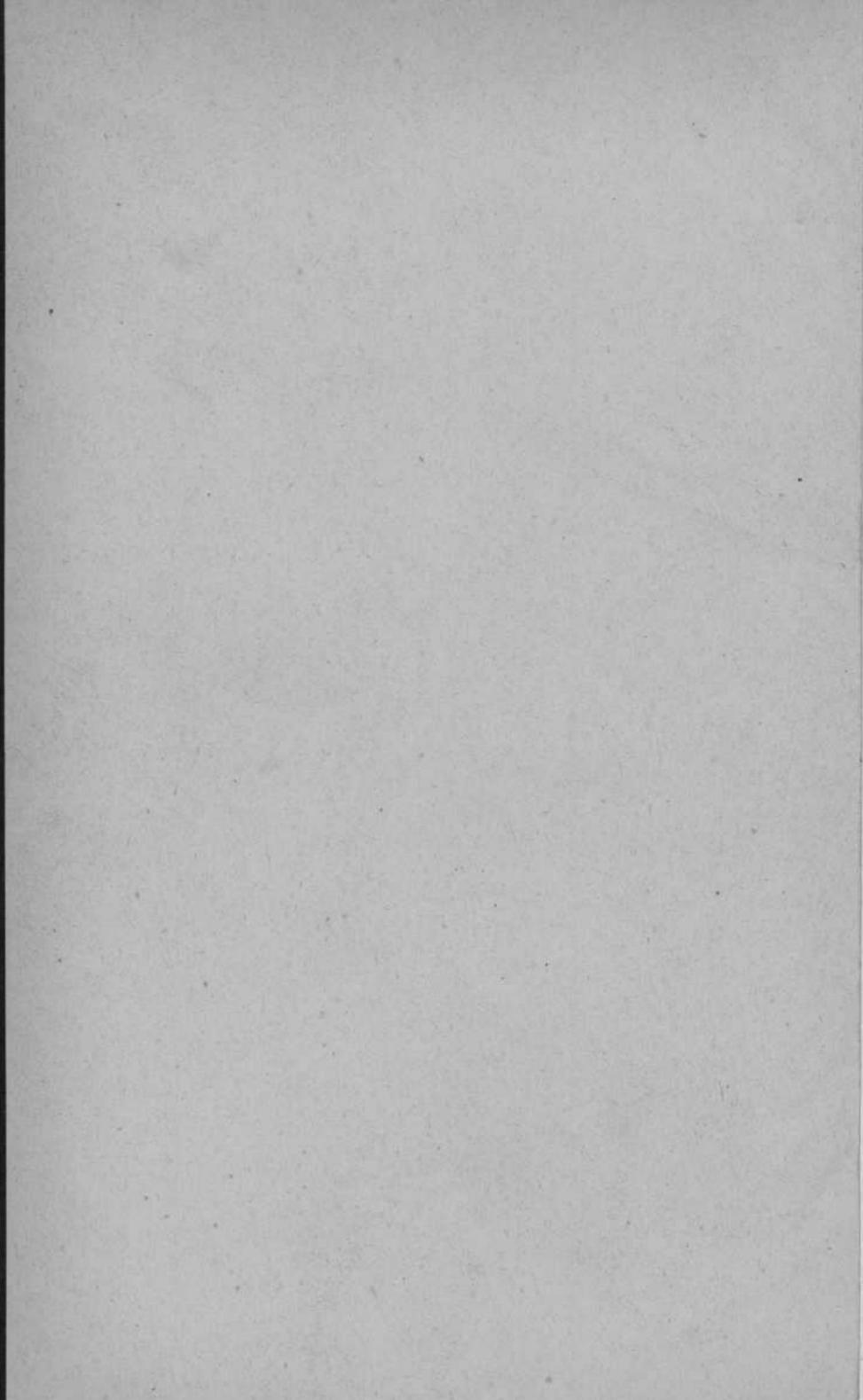
	Páginas.
ADVERTENCIA PRELIMINAR.....	5
CAPÍTULO PRIMERO.— <i>De la organización escolar en general.</i>	7
CAPÍTULO II.— <i>De la clasificación de los alumnos.</i>	
I. Datos de que se precisa partir para establecerla...	23
II. Direcciones para establecer una buena clasificación de los alumnos.....	32
CAPÍTULO III.— <i>De la organización de la enseñanza.</i>	
Problemas que comprende esta organización... .	43
I. Dos problemas fundamentales de la organización de la enseñanza en una escuela.....	44
II. Los programas especiales.....	59
III. Del empleo del tiempo en las escuelas.....	70
IV. Modos de atender á la enseñanza en las diferentes divisiones de una escuela.....	94
V. Desenvolvimiento y aplicación de los programas..	103
CAPÍTULO IV.— <i>Trabajos preparatorios y complementarios de las clases.</i>	
Idea de ellos.....	131
I. Preparación de las clases.—El diario de ellas...	132
II. Trabajos complementarios de las clases.—Los exámenes.....	141
CAPÍTULO V.— <i>Disciplina y economía escolares.</i>	
I. De la disciplina en las escuelas.....	161
II. De la economía escolar.....	182
III. Del registro antropológico-pedagógico y la Antropometría en las escuelas.....	200

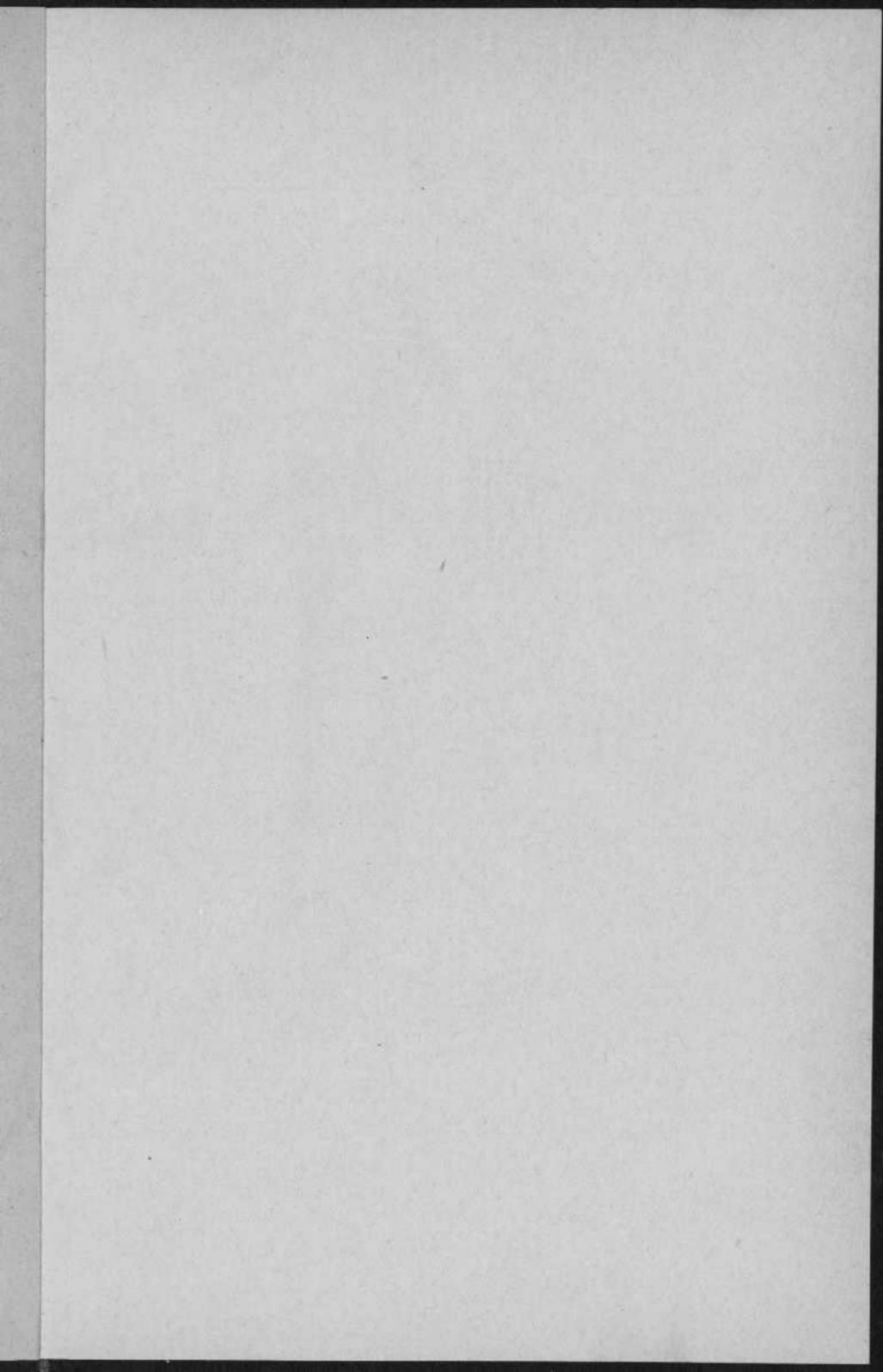
CAPÍTULO VI.— <i>Del régimen higiénico en las escuelas.</i>	
I. Cuestiones generales.....	216
II. De la higiene del alumno.....	226
III. De las condiciones higiénicas de los edificios escolares.....	244
IV. De las condiciones higiénicas del material de las escuelas.....	267
CAPÍTULO VII.— <i>Anejos de la escuela y obras post-escolares.</i>	286

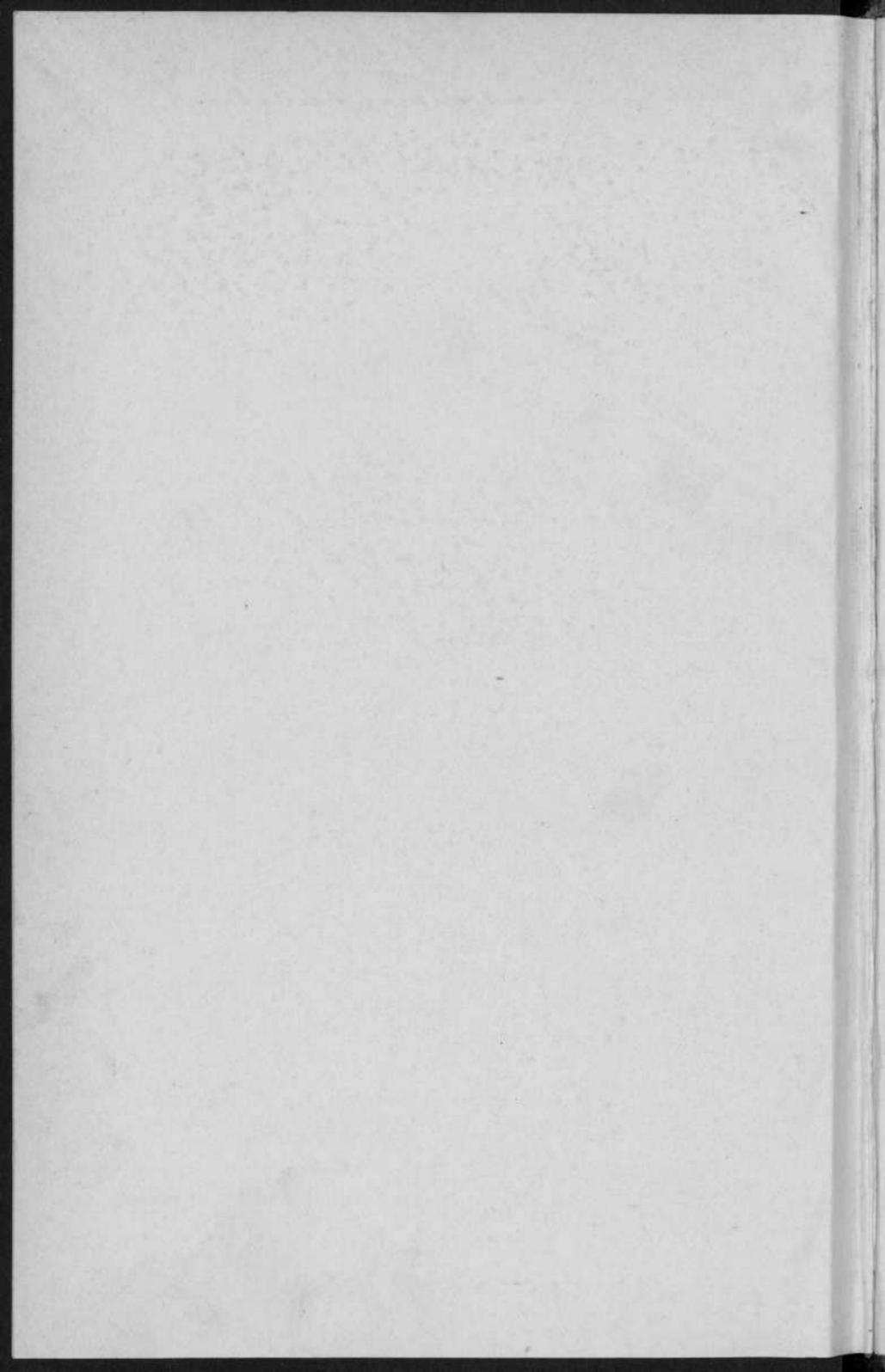
APÉNDICES

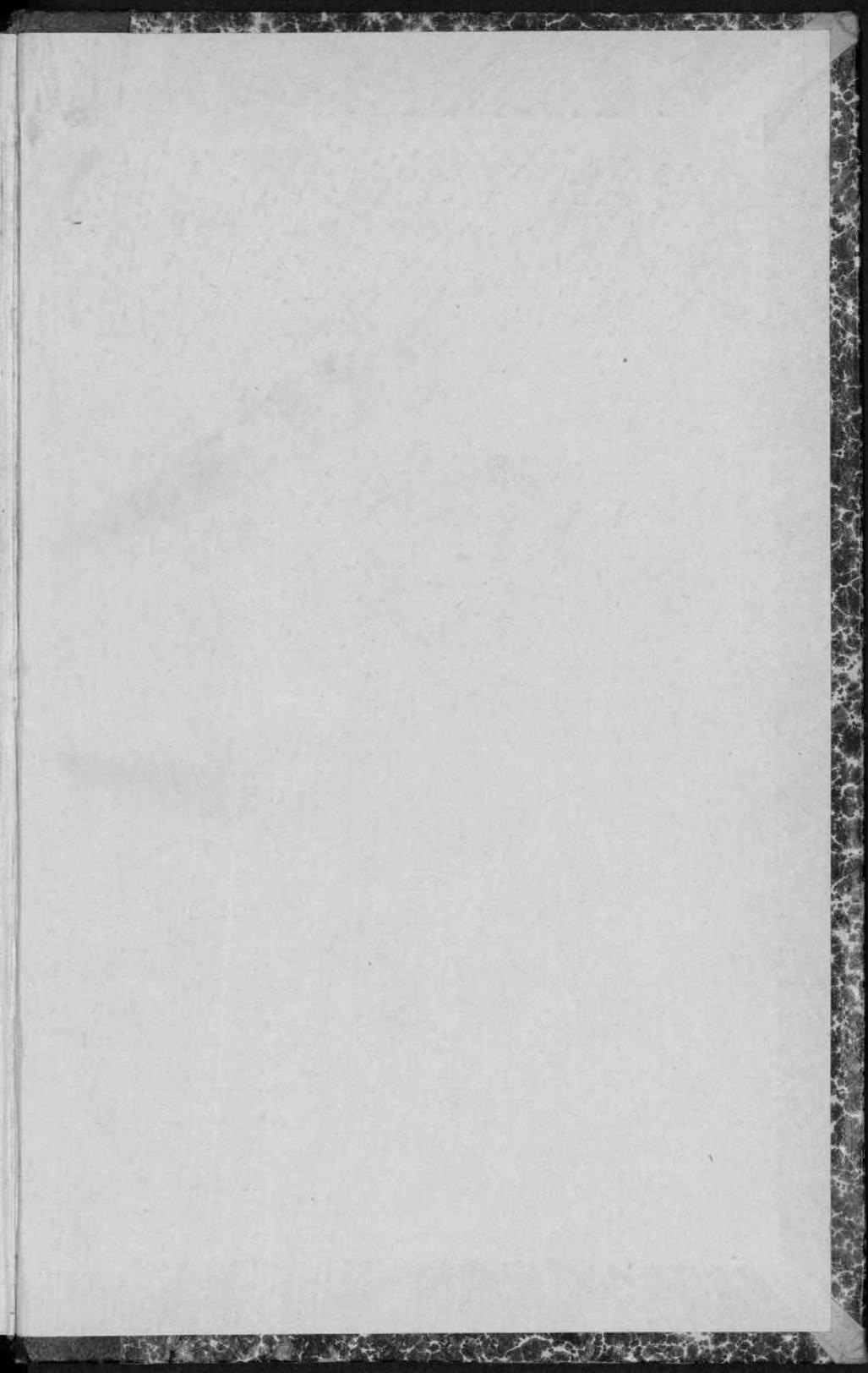
ADVERTENCIAS.....	305
APÉNDICE I.— <i>Bibliografía.</i>	
A. Nota de obras que puede consultar el maestro para la preparación de sus clases y con las que pudiera formar su biblioteca.....	307
B. Notas de libros de lectura que el maestro puede tomar como auxiliares de las diversas enseñanzas..	310
APÉNDICE II.— <i>Registros disciplinarios.</i>	
A. Registro de matrícula.....	214
B. Registro de clasificación.....	314
C. Registro de asistencia.....	315
Resumen de matrícula y asistencia.....	318
APÉNDICE III.— <i>Documentos de Contabilidad.</i>	
A. Presupuestos, inventarios y cuentas (instrucciones y modelos oficiales).....	320
B. Libro de Contabilidad.....	341
APÉNDICE IV.— <i>Libros de correspondencia y de visita.....</i>	342
Modelo del estado que deben llenar los maestros en las visitas de inspección á sus escuelas (<i>modelo oficial</i>)..	343
APÉNDICE V.— <i>Modelo de registro antropológico-pedagógico..</i>	347
Instrucciones para llevarlo.....	349
APÉNDICE VI.— <i>Formularios relativos á las Cajas escolares de ahorros.....</i>	363
APÉNDICE VII.— <i>Instrucciones y modelos oficiales para la práctica de las Colonias escolares.....</i>	368

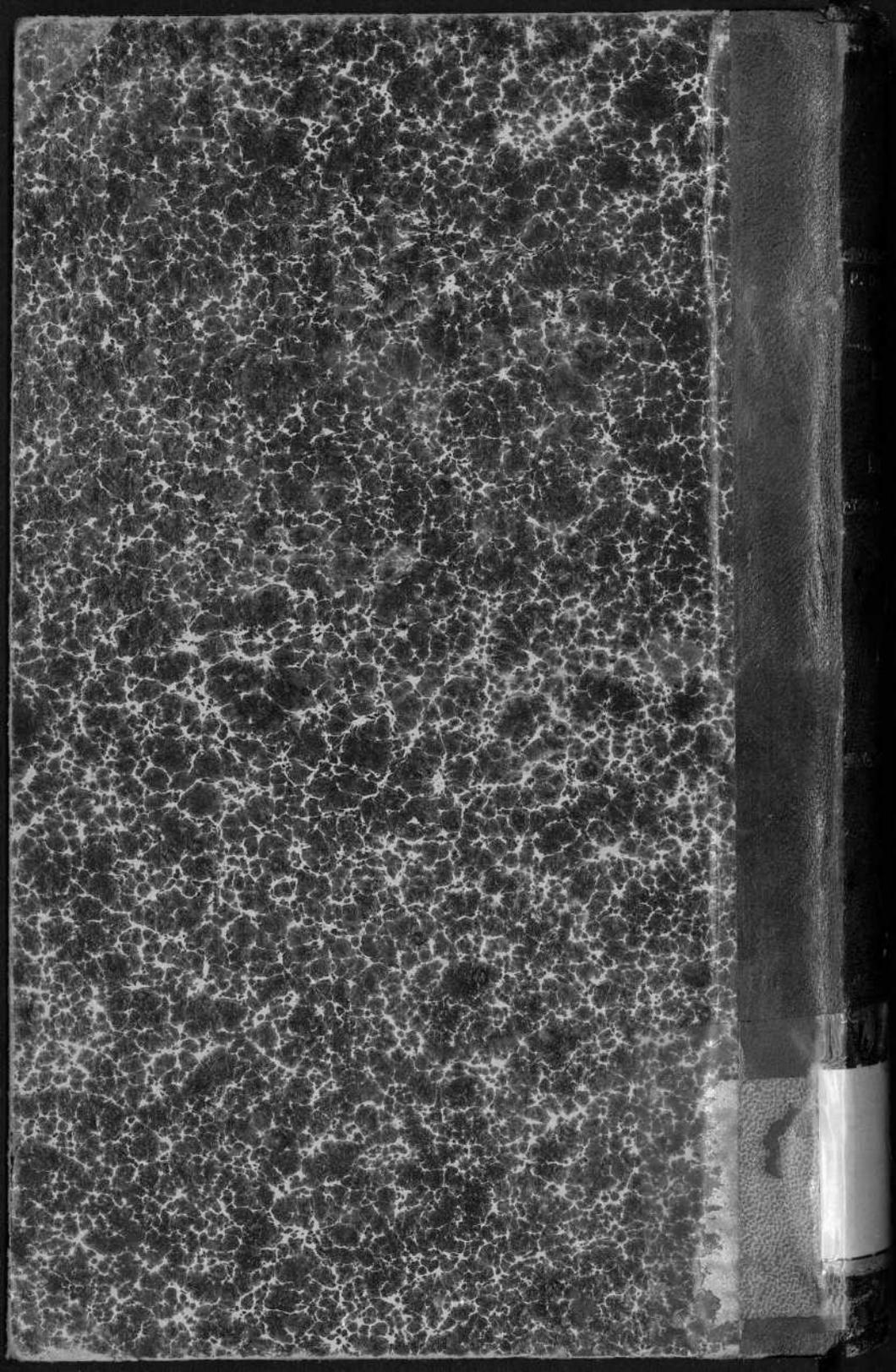
	Páginas.
APÉNDICE VIII.— <i>Noticias de las cantinas escolares de Madrid y algunas otras.</i>	
Las de Madrid.....	393
Varias.....	395
Notas relativas al funcionamiento de las Cantinas escolares de París.....	396
APÉNDICE IX.— <i>Modelos de documentos para uso personal de los maestros.</i>	
A. Instancias solicitando plazas.....	399
B. Documentos que deben acompañar á las solicitudes pidiendo plazas.—Hojas de servicios.....	404











INSTITUTO DE ALCANTARA

LA
EDUCACION
Y LA
ENSEÑANZA

VIII

23181

REPUBLICA
ARGENTINA