

REVISTA PEDAGÓGICA

Suplemento pedagógico a EL MAGISTERIO ESPAÑOL

ALEMANIA

La instrucción de la mujer alemana.—Entresacamos los párrafos principales de un interesante artículo del doctor Alfred Kleeber, sobre la preparación de la mujer alemana.

«Desde el punto de vista de la organización, las demandas de la mujer han conseguido satisfacción en todos los Estados alemanes durante el último decenio. Desde los seis años cumplidos, acuden las niñas, como los niños, ocho años a la Escuela de Primera enseñanza, organizada casi siempre en el campo, y últimamente, con frecuencia, en algunas grandes ciudades, como Escuela de coeducación. Esta instrucción se continúa hasta los diez y ocho años cumplidos en los establecimientos postescolares, llamados Escuelas complementarias obligatorias. Las jóvenes asisten a estas Escuelas de seis a ocho horas semanales, cursando materias de su profesión, en las cuales suelen entrar el 90 por 100 de las jóvenes, a los catorce años. En estas Escuelas profesionales domésticas, agrícolas, comerciales e industriales, se proporciona una ampliación de conocimientos generales y civiles, con consideración especial de la doble misión de la mujer, familiar y profesional; 7 por 100 de las niñas salen de la Escuela de Primera enseñanza, después de cuatro años de estudios—la Escuela base de cuatro años es obligatoria para todas las niñas—para obtener una instrucción más sólida. La organización central del sistema escolar superior para niñas consiste en los Liceos; la enseñanza dura seis años y corresponde a la Realschule de los muchachos.

La etapa superior de tres años (de los diez y siete a los diez y nueve de edad) se bifurca, como la de los muchachos en Gymnasium o Realgymnasium, en Oberrealschule o en Oberschule, en establecimientos análogos a los expresados; de manera que el apelativo Lyzeum y el de Studienanstalt se va sustituyendo por denominaciones correspon-

dientes a las de las Escuelas para varones. Consideraciones económicas han tenido por consecuencia desestimar las limitaciones recomendadas por los médicos con el fin de no equiparar los estudios de las muchachas a los de los muchachos, de modo que el período escolar de las muchachas, hasta la capacidad de ingresar en las Universidades, abarca reglamentariamente trece años.

Sólo una mínima parte de las niñas persigue este propósito. La mayor parte de ellas deja la Escuela de diez años de estudio. Era necesario dar a estas muchachas una instrucción adecuada a su misión de futuras madres. Con este fin se añadió a la organización central una Escuela femenina con dos años de enseñanza, en la cual las jóvenes de diez y seis años son preparadas para su actividad doméstica, educadora y social.

Como ya indica su nombre, la Escuela femenina (Frauensschule) es el único tipo adoptado especialmente a las peculiaridades del sexo femenino. En todos los demás, las Escuelas elementales y complementarias, las Escuelas medias y superiores para niñas, y, principalmente, la Universidad, se adaptan esencialmente al carácter masculino. En los últimos tiempos cunde la convicción de que es necesaria la misma instrucción para los dos sexos, hasta el punto de que habrían de acudir a una misma Escuela de coeducación.

La influencia que las mujeres pueden ejercer en la evolución y formación de los diversos tipos escolares femeninos no corresponde a la importancia de tales organismos. Las mujeres desean dirigir y dominar las Escuelas para niñas, y cooperar en las Escuelas de coeducación con los mismos derechos que los hombres. Para alcanzar este fin habrán de librar todavía ruda lucha, y pasarán años antes que lo consigan. Los hombres alemanes no piensan, por ahora, en dejarse relegar de una profesión ejercida durante siglos, de modo que hayan de abandonarla casi por completo, como ha sucedido en otros países.»

FRANCIA

La lectura expresiva en la enseñanza y en la educación física.—El Dr. Ruffier dice acerca de este punto: «¡Qué atractiva materia de enseñanza sería la lectura expresiva!»

Como exige que se comprenda el texto en su estructura y significación, sería un inapreciable procedimiento para formarse un rico vocabulario y una excelente sintaxis. La pobreza, la incorrección de la lengua corriente derivan necesariamente de que no se pone contacto con los grandes autores hablando, modulando los labios, la lengua y la garganta, los sonidos hermosos, por los cuales han representado. El vocabulario usual de la conservación, hasta entre las gentes un poco cultas, se reduce a unos centenares de palabras, entre las cuales el *argot* tiene un sitio bastante grande, porque simplifica y generaliza. En cuanto a la sintaxis del lenguaje hablado, no existe: las frases empiezan, se cortan y caen de un modo descuidado, llenas de faltas y completamente dislocadas.

Esta incapacidad universal de hablar resulta de que si se leen todavía algunos buenos trozos, no se enuncian nunca en alta voz, no se les hace pasar por el mecanismo verbal. Este mecanismo verbal es directamente solidario del mecanismo cerebral, esto es evidente: y la inteligencia de la que el hombre se muestra tan ufano, no es, sin duda, más que un resultado de su aptitud para hablar.

Pero la articulación de las palabras, que tiene una tan grande acción sobre el enriquecimiento intelectual, obra también sobre el desenvolvimiento físico. Todo el semblante participa de la palabra, tanto más cuanto esta palabra es más fuerte y mejor articulada. Obligando a los alumnos al silencio, tolerando la voz cuchicheada y la recitación monótona y mascullada, la Escuela lleva una traba al crecimiento de los huesos de la cara, al desenvolvimiento de los músculos, que da a la fisonomía su carácter; sobre todo impone la costumbre de la respiración débil y corta.

No hay mejor gimnasia respiratoria que la articulación expresiva de frases bien acabadas y cadenciosas. Esta gimnasia tiene una acción maravillosa sobre la fisonomía desde luego, que viene a ser viva, enérgica; sobre la capacidad pulmonar que se eleva muy rápidamente; sobre la permeabilidad nasal que es tan mediana entre tantos niños y adultos por razón de la poca actividad respiratoria.

Juicio curioso.—En el Tribunal del Sena se vió hace unos días un juicio interesante.

Dos niños habían chocado en el patio de recreo de una Escuela primaria de un distrito parisino; uno de ellos, cayéndose, se rompió la pierna. El padre pidió al Estado el pago de una renta de 1.200 francos por año.

Después de haber oído a los Maestros Imbrecq y Boulenger, el Tribunal ha denegado la petición, decidiendo que el encuentro de los dos niños, causa del accidente, era un hecho que no había podido ser previsto por el Maestro, y que, por tanto, la responsabilidad del Estado era nula.



POLONIA

Los padres de familia.—No cabe duda que los padres de familia son los más interesados en la educación de sus hijos. Así lo exige la naturaleza. Pero los padres, en general, han descuidado esta obligación.

Polonia ha dado un alto ejemplo digno de ser imitado. Empezaron a formarse organizaciones de padres de familia que tenían por principal misión la educación de la infancia. Se formaron después agrupaciones de madres que se proponían instruirse a sí mismas en los problemas de la educación, estudiando las nociones pedagógicas convenientes para realizar la obra, y llegaron a constituir círculos de educación que se dedicaron a las obras postescolares. El movimiento ha cundido de tal manera, que ha recibido organización nacional y está impulsado y dirigido por una revista: «La Familia».

La Unión de Padres de Familia funda círculos y los relaciona con las Escuelas, recibe y envía informaciones de todos géneros, fomenta la celebración de conferencias y cursos de perfeccionamiento, orienta a los alumnos que salen de las Escuelas para la elección de oficio o carrera. Todas las cuestiones pedagógicas, tienen ya entre los socios activos de la unión especialistas y promotores.

La Unión de Padres de Familia ha procurado, ante todo, una labor escolar, religiosa y patriótica. Ante este movimiento, el Gobierno ha recibido las bases presentadas por los directores de la Unión y se prepara una ley que regule para en adelante la posición jurídica de la enseñanza religiosa en las Escuelas.

El ejemplo de los polacos católicos es digno de ser imitado y lo será seguramente en otros pueblos de Europa.

PEDAGOGIA EXPERIMENTAL

ESTUDIO DEL CARÁCTER

VI

Uno de los capítulos más interesantes de la obra de Samuel Smiles, *El Carácter*, es el que dedica a estudiar el dominio sobre sí mismo.

Al comenzar ese capítulo hace el autor escocés las siguientes afirmaciones, que demuestra luego apelando a datos biográficos, muy convincentes de Stradford, Cronwell, Washington, Wellington, Faraday, Walter Scott y otros muchos hombres eminentes:

«El imperio sobre sí mismo es la raíz de todas las virtudes. Si un hombre suelta las riendas a sus sentimientos y a sus pasiones, desde ese momento es arrastrado por la corriente de la vida y se hace esclavo de su más violento capricho.»

«Para ser moralmente libre, para elevarse sobre el bruto, el hombre debe tener la fuerza de resistir a sus impulsos instintivos, que no adquiere sino tomando la costumbre de dominarse. Es, pues, esa facultad la que constituye la diferencia real entre la vida física y la vida moral, y que forma la base principal del carácter individual.»

Aun añade a esos juicios una afirmación igualmente categórica de Herbert Spencer: «Una de las perfecciones del hombre ideal consiste en el imperio sobre sí mismo.»

■ Aun recoge, en apoyo de su tesis, una observación interesante: la de una señora que había visitado la mayoría de los manicomios de Inglaterra y del Continente y aprendido en ellos que la mayoría de los enfermos habían sido hijos únicos, cuyas voluntades casi nunca habían sido contrariadas o disciplinadas en su juventud.

Y luego añade:

«Si bien la naturaleza moral depende, en gran parte, del temperamento y de la salud física... es, a pesar de ello, posible a cada individuo dirigir su propia naturaleza y mantenerla y disciplinarla velando sobre ella con perseverancia.»

Ahora bien; cabe modificar, en cierto modo y medida, ese «temperamento», base de la naturaleza moral, y cabe hacerlo particularmente en lo que se refiere al dominio sobre sí mismo.

Veamos cómo, y veremos, al mismo tiem-

po, cómo podemos medir en el escolar esa condición capitalísima, primaria, del carácter.

Entre los ejercicios de ortopedia mental practicados en las secciones a anormales de las Escuelas primarias de París, hay varios, tres fundamentalmente, encaminados a educar la voluntad y el dominio sobre sí mismo, que podemos utilizar también como procedimientos de medida: son el trazado rápido de puntos o de triángulos, el sostenimiento prolongado de una actitud y el empleo del dinamómetro.

Trazado rápido de puntos.—Para realizar este ejercicio se da a cada muchacho una hoja de papel blanco, que debe colocar sobre apoyo duro (mesa, pizarra, cartón), y un lapicero con punta gruesa, y se advierte a todos que deben tener el lapicero en alto, con la mano derecha, hasta que el Maestro haga una señal convenida (una palmada, un silbido).

Desde el momento en que oigan la señal hasta que vuelvan a oírla de nuevo (diez segundos después), deberán trazar sobre el papel blanco el mayor número de puntos que a cada uno le sea posible.

Al oír la segunda señal, deben alzar la mano con el lápiz hasta que el Maestro recoja las hojas correspondientes, en cada una de las cuales deberá estar consignado el nombre del alumno correspondiente, y se consignará el número de puntos.

Estos números, de mayor a menor, podemos tomarlos como una primera medida relativa de la voluntad y del dominio sobre sí mismo de los diferentes muchachos, y ella nos indicará cuáles son los más necesitados de esa función tan interesante, básica del carácter.

La educación se hace repitiendo el ejercicio en días sucesivos y haciendo ver a cada muchacho, por la mera comparación de números o mediante una gráfica, fácil de trazar sus progresos o sus retrocesos (que suelen indicar decaimiento físico o moral) de un ejercicio a otro.

Esa comparación es un excelente estimulante de la función, y, por tanto, de la educación de ella que pretendemos hacer; pero,

además, como se ve, a poco que se analice el ejercicio, da al Maestro datos muy interesantes acerca de cada uno de los niños, no sólo en general, sino en cada momento, y enseña, sobre todo, a utilizar en cada caso la fuerza de voluntad y dominio sobre sí mismo de que se puede disponer.

Trazado de triángulos.—Ejercicio análogo al precedente, del que constituye un grado superior, con las mismas finalidad y aplicaciones.

Las variantes consisten en que en lugar de papel blanco ha de utilizarse papel cuadriculado (de cuadrícula pequeña), y en lugar de puntos trazados, en cuanto a posición, enteramente a capricho, se ha de trazar triángulos, encajados cada uno en un cuadrado del papel y dispuestos en líneas horizontales.

En las Escuelas de París, una vez terminado el trazado, cada alumno cambia su cuaderno con un compañero, y todos cuentan los triángulos en el cuaderno así recibido.

Se admite como bueno todo triángulo cerrado, y el Maestro comprueba después el recuento hecho por los discípulos, y hace, para que ellos puedan apreciarlas, las comparaciones correspondientes.

En la clase para niños retrasados que, como Escuela práctica, existió durante algún tiempo, aneja a mi clase, en la Escuela de Estudios Superiores del Magisterio, seguimos la práctica de tener siempre a la vista de los niños las gráficas correspondientes a su respectiva evolución en los ejercicios de ortopedia mental, y en algún caso, que referí en mi nota al Congreso de Protección a la Infancia, de Bruselas, nos enseñó un modo de predecir, por la «caída» de los diversos cursos, y, sobre todo, de los de atención y la voluntad—lo que señala enérgicamente dos caracteres psíquicos del mal que debíamos combatir—, las fugas de un sujeto dromomaniaco muy interesante.

Sostener una actitud durante el mayor tiempo posible.—Este ejercicio tiene también dos grados de creciente dificultad, y dentro de cada uno de ellos, subgrados, que constituyen así dos series distintas.

Primer grado. Primer subgrado.—El sujeto—pueden actuar hasta cinco simultáneamente—está de pie, en posición de ¡firmes!, y sostiene con las dos manos y los brazos extendidos hacia adelante un libro grande, un atlas de geografía, por ejemplo, bien rígido.

Otro muchacho coloca erecto, sobre el libro, un yeso cónico, y se anota el tiempo que cada muchacho sostiene el libro sin que el yeso caiga.

Segundo subgrado.—El niño, en la misma posición, sostiene el libro con una mano, y con la otra, pone, él mismo, el yeso en su posición vertical.

Tercer subgrado.—En la misma posición, el niño sostiene el libro con la mano derecha, y tiene la izquierda sobre la cabeza. Otro alumno coloca el yeso.

Cuarto subgrado.—El alumno, de pie, con los pies cruzados y las manos en la misma posición que en el tercero.

Quinto subgrado.—De pie, con un pie delante del otro, en línea. Las manos, como en los dos anteriores.

La comparación y la utilización de las cifras, que corresponden al número de segundos que cada sujeto ha sostenido una actitud, se hace en la misma forma que en los ejercicios anteriores.

Cada subgrado puede repetirse en días sucesivos, fijando como límite de tiempo que el sujeto debe lograr, dos minutos.

Segundo grado. Primer subgrado.—En éste, y en los tres siguientes, el niño ha de estar en la posición que ellos denominan «a la pata coja», sosteniéndose sobre un pie, y con la otra pierna doblada, de modo que la mano del mismo lado sostenga el pie (por su cuello). Los sonantes son estos:

Primer subgrado.—Sobre el pie derecho: la mano izquierda sostiene el pie de la pierna del mismo lado, doblada; el brazo derecho, caído a lo largo del cuerpo.

Segundo subgrado.—Sobre el pie izquierdo: el resto de la actitud homóloga a la del subgrado anterior.

Tercer subgrado.—La misma actitud general que en el primero de esta segunda serie, pero con la mano derecha sobre la cabeza.

Cuarto subgrado.—La misma actitud que en el segundo, pero con la mano izquierda en la cabeza.

Quinto subgrado.—Alumno en cuclillas, con los talones juntos, elevados, y las puntas de los pies separadas, las manos en las caderas y los ojos cerrados.

Como en la serie anterior, puede tomarse como tiempo límite el de dos minutos.

Dinamometría.—Las medidas de fuerza de

presión de las manos realizadas con el dinamómetro (sustituible para el caso por aparatos más sencillos, como son los de resorte, que se venden a bajo precio, para pesadas corrientes) de una manera sistemática, y aplicando las cifras obtenidas en la misma forma que los resultantes de los ejercicios anteriores, son utilísimas para la educación.

Las medidas de tracción constituyen la segunda serie; pero puede ser la única utilizada cuando sólo se disponga del aparato sustitutivo antes indicado.

Aún podrían ser citados otros ejercicios, métodos de medida a la voz, utilizables con las mismas finalidades; pero con los reseñados basta.

Para que en ellos resulte acrecentado el interés de los sujetos conviene, ya que por su propia estructura se prestan a que sea así, presentarlos como juegos.

Hay, por otra parte, verdaderos juegos, que pueden ser utilizados con los mismos fines. Por ejemplo: en muchas localidades los niños, espontáneamente, juegan «a los

estáticos», y el juego, en definitiva, consiste, precisamente, en sostener una actitud. Si el Maestro, interviniendo directamente en el juego, gradúa las actitudes que los niños deben adoptar, y mide después los tiempos que cada uno es capaz de sostenerse en una de ellas, habrá realizado un ejercicio igual en eficacia a los anteriormente descritos.

No son del caso largas disquisiciones anatomofisiológicas, justificativas de los métodos de medida y educación que quedan expuestos. La cultura de nuestros lectores, ayudada por la reflexión adecuada al caso, permitirá a cada uno hacerlo por sí mismo, y llegar a la conclusión de que Smiles tenía razón al hablar de la posibilidad de educar el carácter, aunque no presentía el camino de lograr ese fin por el camino de la educación física.

Otra conclusión, igualmente interesante, podrán sacar, y es la del gran servicio que prestarán a sus alumnos si consiguen que adquieran el dominio sobre sí mismos.

A. ANSELMO GONZALEZ

TEMAS DEL DÍA

LA RELACION PROFESIONAL

Un inteligente Maestro leonés, Luis C. Ramos, acaba de publicar un libro, «Notas acerca de la preparación de las lecciones en la Escuela primaria», merecedor de obtener la atención profesional por varias razones, entre ellas, la primera, porque—según declaran las palabras que abren el prólogo, debidas a la jugosa pluma de Vicente Valls— «es fruto meditado de una larga experiencia». Ya comienza a ser tiempo de que cada cual diga lo que sabe y lo que hace, abandonando algo el trillado camino de contar lo que saben los demás—y uno suele repetir de segunda o tercera mano—, de referirse a lo que hacen los otros. «Es hora—escribe certeramente Ramos—de presentar experiencias escolares realizadas, de indicar algo práctico en relación con nuestra enseñanza, falta de tantas cosas necesarias, como programas, horarios, guías de organización, orientaciones modernas, etc., y sobrada de huecas teorías, inaplicables hoy a la Escuela primaria española; creo es hora de romper nuestro aislamiento, de ponernos en con-

tacto, de indicar cómo laboramos, de exponer, de un modo claro y sincero, cómo resolvemos o cómo tratamos de resolver nuestros problemas de labor educativa.»

Quizá todo sea compatible y necesario, como lo es la siembra y la recolección. Las teorías, aún las más alejadas del momento, influyen también en éste y contribuyen a alumbrarlo. Mas Ramos tiene razón en desear—predicando con el ejemplo—que se recoja algo la atención, hasta ahora dispersa, enfocándola hacia las propias cosas, a fin de conocerlas y buscar en ellas el mejor de los estímulos. Suele el español, por razón de los mismos contrastes que constituyen su medio geográfico e histórico, propender a la oscilación entre los dos extremos: el ponderativo y el despectivo, ambos en exceso. Y ocurre que, entre la afirmación y la negación, se dé el consabido término medio del «esto hallo, ni tan bueno, ni tan malo y siempre mejorable». De tal realidad, por modesta que sea, debe arrancarse para construir algo más logrado. En el Magisterio pri-

mario se advierte, acusadamente cada día, un afán mayor de perfeccionamiento, de exigirse y exigir más objetivamente. Ya son muchas las voces que insisten en lo que unos pocos veníamos aconsejando un día y otro día, al margen de las demandas societarias, por otra parte muy legítimas. El Magisterio comienza, de modo deliberado, a apoyarse en el único punto firme, que permitirá a la palanca desarrollar toda su fuerza: la Escuela, la misma y la sola labor cotidiana. Esta es, para mí, la interesante significación que representa el movimiento de los Maestros segovianos, frente a los viejos procedimientos de las grandes y solemnes reuniones y asambleas, con discursos, sesiones de apertura y clausura, declaraciones y promesas oficiales, telegramas, ruido, mucho ruido... ¿Y luego? Cualquiera puede hacer el balance de lo que se ha conseguido mediante tales recursos, sin que sea lícito atribuir a ellos algún resultado, que la política se concedía más bien a sí misma, por obra del ambiente general, universal, del mundo. Y sin que tampoco, claro es, deba desconocerse el valor e importancia del buen espíritu corporativo y los trabajos realizados por las Asociaciones profesionales.

Mas, a nuevos tiempos, nuevas modalidades. Y las de ahora exigen que el Maestro hable desde la Escuela, y hable con hechos y busque la unión y reunión en el terreno común, inmediato: «es hora de romper nuestro aislamiento, de ponernos en contacto, de indicar cómo laboramos». Porque sucedía que los Maestros, propicios a juntarse y conocerse en la calle, en el salón prestado de Madrid o de la gran capital, se desconocían e ignoraban en la Escuela; todavía más, se recelaban y temían profesionalmente. Era

raro que un Maestro tuviese ocasión de ver trabajar a un compañero, de saber lo que hacía y cómo resolvía las dificultades comunes, de aprender de él y de enseñarle, a su vez. Y puede afirmarse que el conocido lema: «*Discite a puero magister*», pudiera completarse muy bien de este modo: «Aprenda el Maestro, así del niño como de los compañeros de profesión...» Quizá alguien aluda a las antiguas y reglamentarias Conferencias pedagógicas, verdaderos juegos, cuando no peleas, de inocente oratoria, o a las conversas que las siguieron y mejoraron algo, sin desprenderse de la dañosa verborrea, o, en fin, a los actuales Cursos de perfeccionamiento, de los que pudiera decirse mucho bueno y mucho malo. Mas ninguno de estos recursos aventaja a este propósito sencillo y grato, a saber: que muestre cada cual lo que hace, poniéndolo al servicio de los demás, sin otra intención que la de contribuir al mejoramiento de nuestra Escuela primaria. Todos podemos aprender de otros, y, a la vez, enseñar alguna cosa, esto, claro es, sin petulancia, sin afán de notoriedad, que dañaría al resultado, y acabaría por influir desventajosamente en la intención, derivando la obra hacia... lo otro, lo antiguo y fracasado, que no debe volver. Evitado este riesgo, que importa subrayar; limitada discretamente la publicidad que deben tener las cosas; tratadas éstas, así en la reunión como en el periódico y en el libro, en tono menor, de ínfima comunicación, todo cuanto se haga para realizar el contacto espiritual a que alude Ramos, será excelente y plausible y bueno para la Escuela... y para el Magisterio.

LUIS SANTULLANO

LA NIÑA INSTRUIDA

por

VICTORIANO F. ASCARZA

Este libro consta de tres secciones. En la primera se trata de la Fisiología; en la segunda, de la Higiene y Economía, y, en la tercera, de Medicina doméstica. Consta de XXXII lecciones, divididas en dos partes: una extensa para lectura y un resumen para ser confiado a la memoria. Forma un tomo de 108 páginas ilustradas con 22 grabados

Ejemplar, encartonado, UNA peseta.

PIDASE EN TODAS LAS LIBRERIAS Y EN

EL MAGISTERIO ESPAÑOL. APARTADO 131. MADRID

LO QUE LAS HORAS DEJAN

De la carta de ese Maestro que decía yo en el artículo anterior, quiero retirar otra sugerencia, otro motivo de comentario. Me refiero a sus palabras, sobre lo que él llama Magisterio actual. La carta entera destila escepticismo. Duda de la juventud, cree que nada sabría hacer, sobre todo en el orden societario, y, sin embargo, se le escapa un hilo de desdén para el Magisterio viejo. «Tampoco ellos tuvieron rebeldías», dice. «¿Por qué vamos nosotros a ser indiferentes? Nosotros, que sólo nos diferenciamos de ellos en la formación cultural, en una mejor orientación y en una mayor eficacia».

La juventud debe ser revolucionaria, irreverente. Pero consigo misma. Creer que ahora, rotundamente, se hace un trabajo más eficaz en todas y en cada una de las Escuelas; hablar de Magisterio actual y de Magisterio viejo; escribir y producirse como si aquellos hombres venerables de la enseñanza hubieran hecho labor indiferente e ineficaz, me parece un poco ligero. Cuenta Spengler en su obra compleja, *La Decadencia de Occidente*, que, para Tucídides, la Historia había empezado en aquellos años; la vida anterior no valía la pena de que figurara en ella. He aquí sus palabras: «Y el sentido histórico de Tucídides—según el criterio de nuestra investigación histórica, toda llena de amplias perspectivas—se revela en la afirmación inaudita, estampada en la primera página de su libro, de que antes de su época—hacia 400—no han ocurrido en el mundo acontecimientos de importancia.»

No cometamos nosotros la candidez de Tucídides, pensando que antes de estos días no ha existido el Magisterio. Los jóvenes de ahora tendrán, acaso, una mayor preparación especulativa de problemas escolares que el «Magisterio viejo». Pero había, y hay en los pocos restos que quedan, en aquellos Maestros patricios, una serie de virtudes que no quisiéramos ver extinguidas.

El primer motivo de devoción y de admiración que nos atrae en aquel Magisterio, es que sólo ellos han tejido la continuidad de la función. Creo que existe en España el Magisterio nacional sólo por ellos. Decretado por aquellos hombres románticos de la revolución, que todos los españoles podían ejercer la enseñanza y «establecer y dirigir Escuelas sin necesidad de título ni autoriza-

ción previa», debió venir inmediatamente el derrumbamiento. Mantenido en nuestra legislación hasta ahora mismo, hasta ayer mismo, esa libertad de autorización—«aquí, donde no se permite herrar a los ganados sin poseer el título académico correspondiente», comenta Ascarza en su interesantísimo *Diccionario de legislación de Primera enseñanza*—, mantenida, digo, esa libertad, hasta que el Gobierno actual puso freno legal, debió surgir una nube de Escuelas privadas que ahogaran y sobrepasaran la Escuela nacional. Y, sobre todo, pagados los Maestros con retribuciones tan mezquinas, debió venir el éxodo de las personas y la bancarrota de la función...

Y, sin embargo, la función se ha sostenido, y el Magisterio nacional ha llegado a ser un gran organismo de fuerte biología que ya no puede morir. Aquellos Maestros, ese «Magisterio viejo», a que alude el Maestro joven, permaneció en su puesto estóicamente, y, gracias a él, estamos nosotros en el área de la enseñanza oficial. Eugenio D'Ors, en su libro *Poussin y el Greco*, pregunta: «¿Quién protege a la primera Edad Media de la barbarie?» Y contesta certeramente: «El monje». Nosotros podríamos también preguntar: «¿Quién ha mantenido en esos días oscuros del siglo XIX la tradición de la enseñanza oficial? ¿Quién ha seguido alimentando la lucecita invisible, para que no se extinga, como en el milagro de la leyenda toledana del Cristo de la luz? ¿Quién ha protegido, haciendo posibles, la continuidad y la Historia, la enseñanza pública tan amenazada, sin querer, por la barbarie ilusa y romántica de los legisladores progresistas?... No hay más que una respuesta: el Maestro de Escuela. Ese Maestro medio hambriento, herido por la injusticia, blanco de ironías si entraña.

He dicho barbarie. Creo que estuvimos amenazados. Y creo que nos ha protegido, como el monje de la Edad Media, el «pobre Maestro de Escuela». Ya sé que hubieran nacido miles de Escuelas privadas. Pero sustrayendo las que, como ahora y como siempre, estuvieran en manos inteligentes y ejemplares, es indudable que hubiera venido una avalancha de gentes sin conciencia y sin cultura—la verdadera barbarie—a tomar esta tarea tan sutil y tan seria.

Ahora somos más egoístas, más aritméticos. Nos pasamos la vida con las comparaciones y las correlaciones. Hacemos más números. En eso no somos hijos de los Maestros de ayer. En eso y en muchas cosas. La herencia no se cumple. También las leyes de la herencia se rompen. Y aunque no se rompan, se desvían. Ramón y Cajal, en sus *Charlas de Café*, comenta las palabras de Schopenhauer sobre el mejoramiento de la raza humana. Y agrega el histólogo insuperable: «Olvidó el filósofo de Dantzig que el hijo representa un sér nuevo, no siempre semejante a sus progenitores...» Y Erasmo, en esa obra desenfadadamente burlona que se llama *Elogio de la locura*, se había adelantado a hacer una afirmación análoga con estas palabras: «En esto—conviene decirlo—la Naturaleza ha mostrado la prudencia impidiendo por tal medio que la lepra de la sabiduría invada la especie humana. Cicerón tenía un hijo completamente degenerado, y los hijos del sabio Sócrates se parecían más a su madre, Xantipa, que a él...»

Es indudable que nos han legado una herencia romántica. Nosotros, los Maestros de hoy, contagiados de la sed de todas las otras clases sociales, hemos entrado en la cofradía crematística. No lo anoto como censura imperdonable. Lo escribo como modalidad nueva. Ya sé que hay que vivir, y vivir con la holgura y la «prestancia» que merecemos. Lo digo, repito, como una nueva cosa que ofrecemos...

* * *

Los Maestros de hoy, ¿tienen otra formación cultural, tienen mejor orientación y es mayor la eficacia de su tarea? Yo no quiero traer aquí nombres ilustres—los Mingo, los Solana, los Dalmáu y mil más—, que sólo su enunciado constituye un alto motivo de orgullo para los que llevamos el título de Maestro. Quiero solamente decir a todos en qué condiciones realizaron su trabajo: en locales innegablemente peores que los actuales, en Escuelas unitarias, con una matrícula siempre de más de cien niños, con retribuciones mezquinas, pagadas con una desgana y una irregularidad lamentables. La generación de Maestros que está acabándose, por jubilación o defunción, nos enseña mucho. Tenemos todos que aprender de ella. Ella ha sido la que con menos medios ha dado un rendimiento mayor. Es de justicia consignarlo. Este renacimiento literario, este afán de las gentes por el estudio, ella lo ha incitado en los pueblos. Ellos, muchas veces, no sólo han sido Maestros de Primera enseñan-

za, sino que han enseñado la Segunda y han preparado para la profesional. Y la han enseñado a muchachos de gentes modestas que, de no haber encontrado esta facilidad, hubieran seguido en los pueblos sujetos a la vida agrícola y rural... Esta labor de cultura nadie la ha recompensado y nadie ha hecho de ella la debida valoración.

Se hacen homenajes excesivos. Creo, sin embargo, que nos falta por hacer el homenaje a esa generación de Maestros que está extinguiéndose. Bien valía la pena de pensar en ello. Un homenaje a un Maestro, en evocación de todos los demás, que fuera tipo representativo y ejemplar: un Maestro de Escuela unitaria, de matrícula crecida, que contara por lustros su estancia en el pueblo; que tuviera el respeto de todos, que contara una gran lista de discípulos de carrera o de oficios artísticos. Uno de esos Maestros sólo conocidos en su pueblo o en los pueblos vecinos: modesto, callado, laborioso, entregado enteramente a la Escuela... Un Maestro que hubiera empezado su vida profesional hace más de treinta años.

Ahí dejo la idea. Muchas veces he pensado en ella cuando iba visitando Escuelas dirigidas por estos hombres serios, apostólicos, viejos ya, educadores y guadores de los que hoy bullimos.

* * *

Y tenemos que aprender, tanto o más que de sus obras, de su vida sobria, austera, sencilla, noblemente patriarcal. Un ejemplo bello y bueno vale más que todas las sabidurías. Séneca, en sus *Epístolas morales*, ha escrito estas palabras: «Platón, Aristóteles y todos los filósofos que se dividieron en diferentes Escuelas, aprendieron más de las costumbres que de la doctrina de Sócrates. No la enseñanza, sino el trato de Epicuro, formó los grandes hombres Metrodoro, Hermarco y Polieno.»

Dicen que ahora sabemos más los Maestros. Yo no sé. Que se acuerde cada uno de su propio Maestro y que se mida mentalmente con él. Eso de saber y de no saber, ¿tiene tan poca importancia en la obra escolar!... Yo tengo que decir lealmente la pena que siento al ver esa generación de Maestros que se va después de dejar una estela de trabajo, de heroísmo, de serenidad. Y no quisiera perder la ocasión de dar a uno de ellos, en homenaje público, un abrazo cordial que fuera para todos. Para todos los que supieron mantener la Escuela y permitieron que gozáramos sus beneficios de hoy.

LILLO RODELGO

L A D E L A L B A S E R I A . . .

CX

Heme aquí frente a las cuartillas impolutas, y sin saber hoy qué decir. Es una grave circunstancia la de buscar un tema y no encontrarlo, porque lo es verse uno fallido y falto de ocurrencias que poder poner en circulación en el preciso momento que la obligación las reclama. ¿No habéis padecido nunca semejante apuro?

Hago la invocación, y, los motivos que acuden, unos me parecen ñoños, y otros complicados para referirlos a punta de pluma. No se acomodan a mi condición y los dejo pasar en rueda sin que me afirme en ninguno para defenderlo, o para condenarlo; pasan, queda el propósito en desaire, y así yo—que nunca me avine con las derrotas—pugno en vano por salir airoso, carente de la bendita inspiración.

Pero... acabo por preguntarme: ¿No hay por ahí tantos que escriben y no dicen nada? ¿No vemos una abundancia de gente locuaz, que hacen aquí y allá ruido sin que, en definitiva, asomen ningún concepto estimable? Escribir..., se escribe; ahora, que todos los que escriben *no escriben*. De Eurípides se mofó un amigo suyo porque solamente había escrito tres líneas, mientras él había producido quinientas; y cuentan que el gran poeta trágico le replicó así: «Pero tus quinientas líneas quedarán muertas y olvidadas, mientras que mis tres vivirán eternamente.» El escribir es para muchos una vanidad, más que un arte en el que difícilmente se triunfa. Con la vanidad, la ostentación, y de una y otra la batahola de los que viven el empeño de que *los vean*. ¡Cuánto papel impreso, y cuántas cosas deleznable y hasta funestas, puestas en la corriente!... El público tiene—a no dudarlo—maleado el gusto. Pues aun con esto, y en boga la literatura barata, podríamos decir, recordando a Iriarte, que «siempre que le dan grano, come grano». Escribir ideas, esto es, dar sustancia, no es cosa fácil: por eso priva lo frívolo, al alcance de los atrevidos, y por eso «la paja» es pan de cada día. Para escribir bien, con ideas, se necesita saber pensar, y para ello es menester que,

previamente, haya aprendido uno a «ocultarse», a «hacerse a sí mismo la corte» en el «lugar retirado» que discretamente apuntaba Montaigne. Yo busco lo original, porque lo original es un mérito, y en mi caminar por las frondas de las letras quiero el hallazgo de emociones nuevas. Sin condenar lo viejo y lo ya sabido—amable siempre cuando es bello y cuando es bueno—veo en *lo recién venido* algo así como una desconocida modalidad de la gracia, que, con la pretensión de imponerse, trae también la especie de una inquietud renovadora del sentimiento. Volver a decir lo que otros han referido ya, o escribir para no motivar ningún recreo formal o ninguna enseñanza, es un verdadero mal, porque se distraen las energías del lector y se le aparta de aquello que puede convenir a su progreso espiritual. Lo original habla de la condición creadora del autor, y, quien crea, no dudemos que en vuelos de su ilusión pone en juego la ilusión de los demás. No olvidemos tampoco que Polimnia lleva en la mano izquierda un rollo de papeles, y en él esta inscripción: *Suadere*, «persuadir». Escribir para aleccionar y convencer. La duda, no, que está a igual distancia del error y de la verdad: la duda es una posición inestable o de falsos cimientos. Persuadir. Y dispón las almas, escritor, para que te sigan en la ruta luminosa del bien decir: para que también el caudal de tu ingenio sea para ellas solicitud y fuerza que las regeneren...

El caballo alado no me presta hoy su lomo y sus alas, y, por ello, no encuentro asunto que traer a cuento. El trance de *no saber qué decir*. Miro atrás y diría que he bebido las aguas del Leteo; contemplo el presente y ¡cuántas cosas incomprendidas por lo raras!; pienso en el porvenir, y el misterio de un interrogante que se alza burlón. A los suplicios de Tito, de Sísife de Ixión... bien podría añadirse éste de los que, obligados a escribir, no saben *de qué* para acomodarlo al momento.

¡Oh, cuartillas impolutas calladas!...

J. SALVADOR ARTIGA



COMO MUERE UNA MAESTRA

VITALIA MADRIGAL

Llega a mis manos un sobre con recortes de periódicos de Costa Rica. Son columnas de *La Prensa*, de *La Tribuna*, del *Diario de Costa Rica*, de *La Nueva Prensa*, de todos los importantes diarios de esta pequeña, pero culta república, de centro América.

Vienen, en su mayor parte, con las anchas franjas negras, representativas del noticiero

su muerte, porque son verdaderamente consoladoras.

No recuerdo, ni sé tampoco si alguna vez se ha producido nada semejante a la emoción en que ha vivido, durante varios días, Costa Rica, con motivo de la muerte de esta Maestra. Movimientos de prensa como el que allí se ha producido por este suceso, estamos acostumbrados a presenciarlos, si acaso, con motivos de las bodas o del fallecimiento de Monarcas, o por un golpe de Estado, o, entre nosotros, por la muerte de algún torero famoso, o por alguna catástrofe enorme.

Bien es verdad que para los costarriquenses la muerte de VITALIA MADRIGAL ha constituido una verdadera catástrofe, y, por ello, la nación entera lo ha considerado como duelo nacional. ¿Pensáis que exagero? No; no hago otra cosa que reflejar la realidad. Ved lo que dice un periódico bajo el título de «Dolor nacional»: «El Magisterio nacional, y más que él la patria entera, están de duelo con la desaparición de la muy culta y distinguida educacionista VITALIA MADRIGAL... Niños de Costa Rica: con justo motivo saltan a vuestras brillantes pupilas las más sentidas y cristianas lágrimas de insondable dolor. ¡Llorad, vuestra pena es un sentimiento nacional!»

Y así ha sido. La nación entera ha llorado, dolorida, la muerte de la niña VITALIA, como la llamaban; las plumas más prestigiosas de poetas y escritores se han movido impulsadas por este acontecimiento, el Gobierno se ha asociado con verdadera intensidad al dolor general, y el pueblo entero se ha manifestado públicamente, y con lágrimas en los ojos ha acudido a ver, por última vez, a su Maestrilla querida. Por disposición del Gobierno se cerraron las clases en señal de duelo. Muchos miles de personas formaban su cortejo fúnebre. De todas las provincias llegaron repletos trenes especiales con numeroso público para asistir al entierro: representantes de Escuelas, autoridades locales, entusiastas y admiradores de la niña VITALIA. Eran las flores de su cosecha de amor y caridad que sembró sin descanso. No hizo otra cosa. Porque esta mujer había tomado, como símbolo de su vida, la de aquella otra, citada por Gogol, que mientras viajaba en



VITALIA MADRIGAL

del dolor, todas encabezadas con un nombre: VITALIA MADRIGAL, y, son todas expresión de un sentimiento profundo por la muerte de esta Maestra incomparable.

Queremos que nuestros lectores sepan también de la muerte de esta compañera, que allá, en las tierras que bañan los dos Océanos, laboraba con toda la fuerza de su espíritu por la obra de preparar espiritualmente a la infancia; pero junto a la labor de divulgar esta pérdida, queremos ser informadores y comentaristas de las circunstancias excepcionales que han acompañado a

los trenes por las estepas rusas, arrojaba desde la ventanilla semillas sobre la tierra yerma.

—¿Para qué lo hace?— le preguntaron.

—Siendo yo también insignificante—contestaba—, ¿qué obra grande puedo dejar sobre la tierra? Me limitaré a que la tierra me recuerde con el amor de sus flores y que he amado mucho a las criaturas. En esto empleó su vida toda: en amar a los niños, en preparar su espíritu, en alegrar su alma, en procurarles ratos felices. Su muerte ha sido llorada por todo el mundo, hasta por ese mundo que vive en las cárceles. Allí iba constantemente VITALIA a repartir entre los reclusos el bálsamo consolador de sus palabras y sus limosnas, para llevarles algo de alito de la vida de que por fuerza estaban alejados.

Por todo ello, ha sido dolor nacional su pérdida. A su entierro se asoció muy intensa y cordialmente el Gobierno. Después del funeral solemnisimo, en el atrio de la iglesia donde éste se celebró, el Secretario de Instrucción pública (cargo de Ministro), D. Luis Dobles Segreda, pronunció una sentida oración, de la que no queremos dejar de reproducir algunos de sus brillantes períodos:

«Vengo a llorar—dijo—con todos los que están llorando en torno a estos restos queridísimos. Para los que están aquí, amparados bajo el ala de este mismo dolor, nada podría decirse en elogio de VITALIA MADRIGAL, porque su vida misma escribió el mejor elogio que de ella pudiera hacerse. Vida de abnegación y sacrificio, de desprendimiento y de nobleza. Para los indiferentes, para los que pasan de lejos y preguntan: ¿quién ha muerto?, estas palabras serán una respuesta: Ha muerto una humilde Maestra de Escuela. No vendrán las bandas militares a despedirla, no habrá descargas de fusilería, ni se enlutarán las banderas. Todo eso toca al renglón de las pompas humanas, y esta humilde Maestra de Escuela tenía la humildad como el mayor prestigio, vivía enseñando a sus discípulos con su palabra y con su vida el magnífico verso de Villaespesa: «Sé humilde y recuerda que, algún día, te ha de cubrir la tierra que has pisado». Pero, ¿qué mayor pompa que esas lágrimas que amargan el corazón de tantos niños, de tantas compañeras de la Escuela misma?

He aquí por qué esta mujer merece, realmente, el título de Maestra, en toda la extensión de la palabra. Bello ejemplar a seguir de cómo humildemente y en silencio se

muere para el mundo y se entra a vivir en el corazón de sus discípulos.»

El hecho es verdaderamente excepcional, y, por ello, mueve a la meditación, a la investigación de las causas que han podido producirlo. Excepcionales fueron, en verdad, las condiciones que concurrieron en VITALIA MADRIGAL, para que su figura destacara con verdadero relieve entre todos los Maestros de Costa Rica, y aún del mundo.

Pero acaso, pensamos, ¿no habrá Maestros de condiciones y méritos semejantes en otros pueblos, incluso entre nosotros? ¿Por qué no se producen hechos de la importancia de éste, en que el dolor de todo un pueblo se desborda, la prensa llena sus páginas, el Gobierno actúa, y actúa con la intensidad y la emoción con que habéis visto lo hace el Jefe supremo de la enseñanza en la República? ¿Qué causas pueden haber sido capaces de producir estos efectos?

Algo de esto creemos haber hallado. Para que todo esto se produzca por la cosa tan sencilla como la muerte de una humilde Maestra de Escuela, precisa un pueblo preparado para conocer la importancia que la educación tiene en la vida de los individuos y de los pueblos. ¿Lo está Costa Rica? Esa ha sido nuestra reflexiva busca.

Esta República tiene una extensión territorial de 59.570 kilómetros cuadrados. Si juntárais nuestras provincias de Valencia, Alicante, Cuenca, Albacete y Murcia, tendríais una extensión muy semejante a la de esta República. Para esta extensión tiene una población de 580.000 habitantes, es decir, diez habitantes por unidad cuadrada. Para atender los servicios todos de la República existe un presupuesto de 20.218.518 colones (moneda nacional equivalente a 2,25 pesetas). Pero si de esta cifra descontamos 7.722.408 colones a que asciende la Deuda y las amortizaciones obligadas, se tiene que los gastos para atenciones ordinarias ascienden sólo a 12.496.110 colones. Pues bien; la mayor parte de estos gastos corresponde a los de Educación pública, con 2.605.672 colones, sin contar los gastos de edificios y material escolar, que son satisfechos por las llamadas Juntas de Educación que existen en las distintas provincias, y que manejan y administran sus rentas con absoluta autonomía.

Los demás departamentos tienen presupuesta una cifra mucho menor. Así, el de *Seguridad pública*, en el que van englobados los servicios de Guerra, Marina y Guardia urbana, sólo tiene 1.744.936 colones. El pre-

supuesto de Educación absorbe el 20,85 por 100 del general del Estado.

Desde el año 1886 rige en Costa Rica la ley llamada de «Educación común», a base de la enseñanza obligatoria y gratuita. Por cuenta del presupuesto del Estado se satisfacen los sueldos de los Maestros, y las Juntas de Educación tienen a su cargo los servicios antes dichos.

Los Colegios de Segunda enseñanza y la Escuela Normal, todos, en absoluto, son sostenidos por el Estado, y hasta en el pueblo más insignificante existe una Escuela. Así se ha logrado que no haya ni un solo analfabeto en toda la República.

La población escolar es, aproximadamente, el 10 por 100 de la población total; es decir, de 58.000 niños de los dos sexos, y para esa población escolar cuenta Costa Rica con un ejército de 1.500 Maestros, número muy superior al de soldados, de los que no cuenta más que 350. Hay, según este cálculo, un Maestro para cada 40 niños, proporción no igualada por ninguno de los demás países de origen español del continente americano.

He aquí cómo se juntan, en este caso, los dos elementos indispensables para que el fenómeno se produzca con la intensidad como se ha producido; una Maestra cumbre, con un gran cerebro «que en corazón supo convertirse» para darse por entero a su pueblo, y un pueblo preparado convenientemen-

te por milagro de la cultura para poder justipreciar la obra realizada por su Maestra, para poder medir con justeza el enorme vacío que su muerte deja en el campo de la educación nacional, que es para Costa Rica el más importante de cuantos exigen la atención solícita del país. Y que es la educación lo más importante para este pueblo, lo dice con gran elocuencia la cifra que se tiene destinada en su presupuesto, donde se traduce la vida toda del país; y lo dice también con otro lenguaje más sentido y más cordial: el inefable dolor con que el país entero se ha manifestado espontáneamente por la muerte de su Maestra.

¡Ha muerto en Costa Rica una sencilla Maestra de Escuela! Pero este pueblo, que tiene de la Escuela tan elevado concepto, la muerte de esta Maestra la reputa una pérdida enorme, tan enorme como si un día, en la religión de Cristo, desapareciera la facultad de realizar el milagro de la transubstanciación, que de ello tiene mucho el milagro que realiza la Maestra de Escuela, que en virtud de sus palabras de pasión henchidas, de su corazón en palabras deshecho, realiza el milagro de transformar en espíritu elevado y selecto la materia humana, que sin forma ni contenido, pero con grandes tesoros latentes, se le entrega, al entregarle el niño, al que ha de educar.

JOSÉ BALLESTER GOZALVO

FABULAS EDUCATIVAS

por

EZEQUIEL SOLANA

Contiene este libro CVII composiciones de diferentes metros, cuidadosamente seleccionadas. Un vocabulario aclara cuantas palabras dudosas puedan presentarse y un amplio índice por materias proporciona al Maestro el medio de conocer el asunto de la fábula. Un tomo de 155 páginas con 74 grabados.

Ejemplar, encartonado, 1,25 pesetas.

PIDASE EN TODAS LAS LIBRERIAS Y EN

EL MAGISTERIO ESPAÑOL.—APARTADO 131, MADRID

UNA EXPERIENCIA PEDAGÓGICA

¿Retrasan intelectualmente los niños durante las vacaciones?

Aun entre los profesionales se oye, con frecuencia, decir que hay que reducir el tiempo de las vacaciones, porque los niños olvidan una gran parte de lo que aprendieron durante el curso escolar.

En definitiva, tal vez sea este prejuicio el principal motivo de no aprobar el almanaque escolar de que habla el vigente Estatuto, tan olvidado en muchas cuestiones fundamentales. Y lo más curioso es que, cuando se habla de vacaciones, de que es preciso reducir las, de retrasos y atascamientos del programa escolar, etc., solamente se piensa en la Escuela primaria, en los niños y en los Maestros, quienes, por otra parte, hay que proclamarlo, son los más necesitados del descanso, entre otras causas, porque son los que se exceden en el trabajo.

Ya sabemos que existe el vulgar principio de que el descanso absoluto es la muerte, o, por lo menos, la atrofia de determinadas facultades y aptitudes.

Hemos, pues, de emplear bien las vacaciones, y a esto responden, entre otras instituciones, las colonias, el intercambio de niños y las excursiones, que los Maestros españoles hemos divulgado, y si no se ha hecho más, es porque para todo en la vida se necesitan mimbres y tiempo.

Mas esta es cuestión secundaria para lo que nos proponemos dar a conocer con estas notas.

Respecto a si los niños olvidan o no en las vacaciones lo que aprendieron durante el curso, las opiniones están divididas, apoyándose unos y otros en observaciones personales y no en la experimentación precisa, único medio en Pedagogía de conocer el valor exacto de los argumentos.

Para obtener un conocimiento justo del problema, el Maestro francés J. Fontaine, de quien en más de una ocasión hemos hablado en estas columnas al estudiar otras cuestiones, ha realizado el año anterior una experiencia interesantísima, y que vamos a dar a conocer, con el deseo de que se repita en gran número de Escuelas, con lo cual llegaríamos a un resultado decisivo y convincente.

El Sr. Fontaine examinó a los alumnos de su Escuela de cuatro asignaturas del pro-

grama—ortografía, ciencias, cálculo y geografía—, dirigiéndose no solamente a la memoria, sino a la inteligencia y a la reflexión.

Presentó por escrito los distintos temas entre el 15 y 20 de julio, sin que los alumnos pudieran deducir en nada que al terminar las vacaciones volverían a contestar las mismas lecciones en idénticas condiciones.

Debemos recordar que las vacaciones de verano en Francia duran dos meses.

Mr. Fontaine hace, además, las siguientes observaciones. En ortografía las dos curvas son sensiblemente idénticas. Los alumnos medianos suben algo; los inferiores y los mejores, descienden un poco.

En cálculo, los buenos alumnos se mantienen al mismo nivel.

En ciencias, los alumnos de tipo medio ascienden. Es el mismo resultado que en ortografía.

En geografía, todos los alumnos obtienen notas ligeramente inferiores.

La conclusión es que las pérdidas, si es que realmente existen, son insignificantes. Es curiosa la comprobación de que los alumnos de tipo medio tienen tendencia a subir, mientras que los de tipo inferior y superior pierden algo de lo que aprendieron, después de la interrupción de un trabajo prolongado.

Como sería anticientífico y peligroso razonar a base de una sola experiencia, insistimos en la necesidad de multiplicar estas comprobaciones, teniendo en cuenta el trabajo de cada uno y la dominación intelectual respectiva en cada materia.

De todos modos, la experiencia de monsieur Fontaine demuestra, como ya muchos aseguran por la observación, que las vacaciones de verano no perjudican el progreso escolar de nuestros alumnos. Y si pensamos en las ventajas que se obtienen para el desarrollo físico, hemos de recordar con agrado el nombre del gran Navarro Rodrigo y su ley de 16 de junio de 1887, y la Real orden de 6 de julio del siguiente año, por la que se fija para todas las provincias los cuarenta y cinco días de vacaciones completas, comprendidos desde el 18 de julio al 31 de agosto, ambos inclusive.

SIDONIO PINTADO

POLITICA SUSTANTIVA

UN LIBRO DE LUIS BELLO

Es la política un arte tan complejo, que caben dentro de ella muchas actividades. ¿Qué política conviene a España? ¡Ah! Llevamos más de un siglo proyectando programas y doctrinas, olvidando, entendamos bien, una política sustantiva: la política efectiva de la Nación.

¿Es esencial para la vida española la obra que realiza Luis Bello en *El Sol*? Si lo que debe ambicionarse para España, a la hora de ahora, es el hallazgo de normas que consigan encauzar el máximun de rendimiento vital de la nación española, ahí está el ejemplo de ese peregrino de las Escuelas, que recorre los pueblos de España, que escucha las palpitaciones del verdadero pueblo y aspira a salvar a la patria cambiando su ideología, creando un nuevo idealismo religioso de la cultura.

Llega a mis manos el segundo libro de Luis Bello, «Viajes por las Escuelas de España». Admirablemente editado por EL MAGISTERIO ESPAÑOL, es un libro con los únicos documentos, claros y precisos, del estado de la enseñanza en España.

La serie de artículos que desfilan por el libro, nos revelan el triunfo de su belleza literaria, su fina prosa y amenidad.

La campaña de este agudo escritor, de alma noble, que hasta pone en riesgo su vida, caminando por esas rutas inverosímiles, para defender una campaña justa y alentadora, cada día gana más lectores, cada día brilla más en ella, el triunfo de lo esencial y sustantivo.

«Una terrible estadística oficial—dice Luis Bello, en su viaje por Andalucía—iba marcándome el itinerario a través de esa gran cordillera de la ignorancia española, que, según datos del Ministerio, tiene sus más altas cumbres en un pueblecito jienense.»

Todo brilla, refulge y es alegre en Cádiz, menos las Escuelas.

Y esto mismo podemos decir nosotros de tantos pueblos, de algunas villas, hasta de ricas y prósperas ciudades españolas.

¿Por qué ha existido esa indiferencia suicida en España, durante el último siglo de política, hacia la Escuela? La gran política nacional es la que sabe aumentar y desenvolver la vitalidad de sus ciudadanos. Si al

pueblo no se le educa, el pueblo dormirá en las nieblas de la ignorancia, será siempre le barrera o el lastre que impedirá todo porvenir venturoso. Por ello, una política vital, una política esencial, debe volver la vista a la Escuela, a formar una Escuela nacional que triunfe sobre los problemas que la han tenido caduca y aprisionada.

Mucho se va haciendo, cada día que pasa, por el resultado de soluciones que eleven a su debido nivel a la Escuela nacional española. Desde el Ministerio de Instrucción pública se da buen ejemplo a los pueblos creando Escuelas, ofreciendo la construcción de locales, mejorando, en pocos años, las dotaciones del Magisterio.

La misma prensa, sin distinción de matices, hoy se preocupa en su labor esencial, gracias a la campaña de Luis Bello, por todos los problemas escolares.

Pero hay que leer «Viajes por las Escuelas de España» para adentrarse plenamente en este credo salvador que defiende Luis Bello, este hombre que, por afición nativa a la justicia, ha hecho más por la Escuela, en su aspecto moral, que todo lo que hubiéramos podido hacer los profesionales de la enseñanza.

Una nota muy alentadora hay en este segundo libro de Bello. Es la que se refiere al «Valle de las Escuelas de Soria», donde todos los pueblos han sabido superarse a sí mismos, y han construido, con sus propios recursos, Escuelas higiénicas y confortables.

Si importa que viva la Nación, porque todos nos nutrimos de sus jugos, hay que ponerla en franca vía de reconstrucción, desarrollando su vitalidad esencial.

Ya veremos, cuando pase algún tiempo, que las campañas de hoy por la Escuela imprimirán una dirección radical a las perspectivas políticas que aparezcan.

Los libros de Luis Bello, que van apareciendo, con sus rutas por España, no son sólo Pedagogía y Escuelas. Son, también, una realidad amplia y compleja de España, una visión múltiple que recrea y encanta al lector.

G. MANRIQUE DE LARA



PAPEL DE LA MEMORIA EN LA ENSEÑANZA

El abuso que en la enseñanza se ha hecho de la memoria, ha determinado una fuerte reacción contra los procedimientos memorísticos, llevando al abandono casi general de la memorización metódica en la enseñanza escolar.

Al Maestro que reducía su acción didáctica a la función de hacer repetir a sus alumnos fórmulas y leyes generales, descripciones y definiciones, respuestas hechas a preguntas determinadas, todo ello sin que generalmente fuese comprendido por el educando, ha sucedido el educador que expone, que explica los hechos y las cosas, que repite varias veces su explicación, que interroga, que investiga si ha sido comprendido, si sus alumnos han entendido sus explicaciones: un Maestro que se preocupa de que el educando *comprenda*, pero que descuida notoriamente que su alumno *recuerde*.

Dos objeciones capitales sugiere esta extrema reacción pedagógica: la primera es la exclusión tan lata de la memoria, lo que origina la pérdida de una parte del esfuerzo didáctico al no llamar en su ayuda el esfuerzo del alumno en el sentido de grabar de modo tenaz en su mente los conocimientos derivados de aquél; la segunda, es el carácter verbalista que aún domina en nuestros procedimientos de enseñanza.

Acerca de la última objeción consideramos ocioso repetir aquí lo que todo el mundo conoce, es decir, las ventajas de la enseñanza objetiva, del estudio de los hechos y de los ejemplos concretos, de los cuales han de derivarse las ideas o las leyes generales que constituyen la síntesis del conocimiento que aquéllos ilustran y hace comprensible y claro. Nos limitaremos a consignar que, a este respecto, nuestra acción escolar dista aún de conformarse con las conclusiones há tiempo formuladas por la teoría pedagógica.

En cuanto a la exclusión de la memoria, creemos que se incurre en un lamentable error, pues se desprecia uno de los factores indispensables del conocimiento, ya que, para que éste pueda ser utilizado, es necesario que se le conserve.

De nada sirve sin duda, el conocimiento consistente en el recuerdo mecánico de una fórmula o definición que no ha sido comprendida previamente. Pero cuando el Maestro presenta a la observación y reflexión de sus alumnos las cosas y los fenómenos mismos, hechos precisos o ejemplos concretos, el conocimiento que de ellos se extraiga, sintetizado en una fórmula o ley general, debe ser grabado fuertemente en la memoria infantil conjuntamente con los hechos mismos que le han servido de apoyo. La expresión correcta y justa de una idea es tan necesaria en el niño como los hechos que sirven para ilustrarla y hacerla comprensible y clara. El lenguaje infantil es pobre en recursos de expresión. De ahí la necesidad de que el conocimiento nuevo vaya acompañado del aprendizaje mecánico de su forma de expresión hablada. Si las ideas expuestas a la inteligencia del educando son nuevas, deben serle desconocidos los términos que las denominan o expresan. Y, para que aquellas adquieran su individualidad, precisa en el acervo de las adquisiciones mentales del niño, para que éste pueda utilizarlas en el desarrollo de sus juicios y razonamientos, es menester que el elemento lexicográfico representativo de las mismas haya pasado a formar parte integrante y definitiva de su vocabulario.

El adulto puede suplir la falta de ese elemento nominativo o expresivo de rigurosa exactitud, pues la extensión de su léxico y la mayor riqueza de sus ideas le permite precisar y expresar el conocimiento nuevo por medio de la perífrasis; pero el niño, así por la pobreza de su lenguaje como por lo limitado aún de sus ideas, no puede, en general, recurrir al circunloquio con el mismo fin.

Es perfectamente sostenible, pues, la tesis de que tanto para la definitiva adquisición del conocimiento, como para facilitar su aplicación, es necesario conferir a la memoria papel predominante, una vez que las ideas hayan sido claramente elaboradas por la inteligencia.

SEVERO RAMÍREZ.

Levántate y anda Novela de Juan Pérez. Recomendada por el Jurado que adjudicó el premio de «Entre Montañas».

LA CANCION REGIONAL EN LA ESCUELA

CANCION DE RONDA, DE LA PROVINCIA DE BURGOS, CON ARMONIZACION Y ACOMPAÑAMIENTO PARA PIANO, POR FELIPE L. COLMENAR

Allegretto

Yo no soy la del cantar, madre, yo no soy que se rompiayer

mf

tarde — si se rompiayer tar. de que se rom. pie - ra —

f

o. tro le es. tá espe - ran. Do en la canta - re. ra. Yo no soy la del cantar,

rit. molto. *a tempo.* *mf*

ma. dre, yo no soy que se rompiayer tar - de.

rit.