

Hacia la nueva escuela

**PUBLICACIONES DE LA
REVISTA DE PEDAGOGIA**

**LA PRÁCTICA DE LA
EDUCACIÓN ACTIVA**

XVI

**MADRID
Pl y Margall, 7
1934**

Hacia la nueva escuela

Por

Rosa Sensat

Directora del Grupo escolar «Milà y Fontanals», de Barcelona.

**Publicaciones de la
Revista de Pedagogía
MADRID**

REVISTA DE PEDAGOGIA

PUBLICACIÓN MENSUAL, FUNDADA EN 1922

Director:

LORENZO LUZURIAGA

Redactores:

BALLESTEROS (A.), CASTRO (AMERICO), COMAS (MARGARITA),
DANTIN CERECEDA (J.), LAFORA (G. R.), MARTI ALPERA (F.), MIRA
(E.), MORENTE (M. G.), NAVARRO (M.^a L.^a), SAINZ (F.), SANTULLA-
NO (L. A.), XANDRI (J.), XIRAU (J.), ZULUETA (L.)

Secretario de Redacción: JUAN COMAS

Colaboradores:

† J. ADAMS (Londres), A. ADLER (Viena), P. BOVET (Ginebra), CH. BÜH-
LER (Viena), E. CLAPAREDE (Ginebra), J. COHN (Friburgo), R. COUSI-
NET (Sedán), L. CREDARO (Roma), † O. DECROLY (Bruselas), J. DE-
MOOR (Bruselas), J. DEWEY (Nueva York), Ad. FERRIERE (Ginebra), J. J.
FINDLAY (Manchester), E. JAENSCH (Marburgo), † G. KERSCHENSTEI-
NER (Munich), E. KRIECK (Frankfort), W. H. KILPATRICK (Nueva York),
† R. LEHMANN (Breslau), † O. LIPMANN (Berlín), J. LOMBARDO-RADICE
(Roma), A. MESSER (Giessen), G.^a MISTRAL (Chile), M.^a MONTESSORI
(Roma), A. NIETO CABALLERO (Bogotá), P. OBSTREICH (Berlín), H.
PARKHURST (Nueva York), P. PETERSEN (Jena), O. PFISTER (Zurich),
J. PIAGET (Ginebra), M. E. SADLER (Oxford), T. H. SIMON (París), A.
SLUYS (Bruselas), E. SPRANGER (Berlín), † W. STERN (Hamburgo), J.
TKWS (Berlín), J. VASCONCELOS (México), F. VASCONCELOS (Lisboa),
† G. VIDARI (Turín), C. WASHBURNE (Winnetka), F. WATSON (Gales),
W. WOLFF (Berlín), G. WYNEKEN (Turín).

La REVISTA DE PEDAGOGIA aspira a reflejar el mo-
vimiento pedagógico contemporáneo y, en la medida de sus
fuerzas, a contribuir a su desarrollo. Dotada de la amplitud
de espíritu que requiere el estudio científico, está alejada
de toda parcialidad y exclusivismo, e inspirada en el senti-
do unitario de la obra educativa, dirige su atención a to-
dos los problemas de la enseñanza.

La REVISTA DE PEDAGOGIA tiene al tanto a sus lec-
tores de la vida pedagógica mundial, con sus secciones:

Artículos originales.	Consultorio pedagógico.
Notas del mes.	Educación Nueva.
Informaciones.	Noticias.
Libros.	Revistas.
Bibliografía reciente.	Servicio bibliográfico.

La REVISTA DE PEDAGOGIA se publica mensual-
mente en cuadernos, que forman al año un volumen de cerca
de 600 páginas.

Precios de suscripción: España. un semestre, 7 pesetas;
un año, 12; número suelto, 1,25.

Repúblicas hispanoamericanas: un año, 14 pesetas; nú-
mero suelto, 1,50.

Los suscritores tienen derecho a un 25 por 100 de des-
cuento en las publicaciones de la Revista.

OFICINAS:

Av. Pl y Margall, 7 - Madrid - Teléfono 24.126

Tipografía Nacional. San Marcos, 4 - Tel. 23.211. Madrid

I

Unas palabras que pueden servir de prólogo

No es por un afán de exhibición, y mucho
menos por estimación exagerada del valor del
trabajo propio en el campo de la actividad es-
colar, ni tampoco por la creencia de que vamos
a hablar de algo nuevo, algo de que no se haya
tratado ya en la muy estimable bibliografía pe-
dagógica de nuestro tiempo, si nos decidimos a
exteriorizar el resultado de nuestra experiencia
en la escuela. Es más bien por el convencimien-
to de que la comunicación de los espíritus es
siempre fecunda, de que el pensar para sí y para
los demás beneficia a unos y a otros, de que la
difusión y el intercambio de ideas entre todos
los que somos servidores de una misma causa, la
causa de la educación del pueblo, es fuente pe-
renne de sugestión y estímulo y acicate vivo de
creación renovadora. Es también por un impulso
de volver la vista atrás, en los que ya nos en-
contramos avanzados en el camino de nuestras

actividades y una necesidad de hacer una revisión de valores, recorriendo las fases de evolución de estas actividades, recopilando trabajos y recuerdos y recogiendo aquellas reflexiones y estados de consciencia que influyeron en la determinación de nuestra labor, persuadidos de que la narración de hechos vivos, la exposición sencilla, clara, recta y sincera, sobre todo sincera, con todos sus aciertos y sus posibles errores, de una realidad escolar, surgida del contacto directo y constante con la escuela y con los niños, tiene un valor de cosa experimentada y vivida superior tal vez para el maestro, al del conocimiento de teorías especulativas sobre la educación. Y esto no es decir que el maestro no deba estudiarlas y conocerlas. El espíritu del maestro, consciente de su misión, penetrado de la trascendencia de la tarea que la sociedad pone en sus manos, ha de vivir siempre alerta y hacerse sensible a la más imperceptible vibración venida del mundo de los pensadores que trabajan en la resolución de problemas filosóficos y educativos encaminados a la consecución de una humanidad mejor. Es decir únicamente que hay un *ideal* al que todos hemos de dirigir nuestras miradas y hacia el que han de tender nuestros esfuerzos y una *realidad* que está formada por las ideas dominantes en nuestra sociedad, que está influida por las inquietudes del presente y por las concepciones de vida de nuestro pueblo, y que está condicionada por los factores históricos, políticos, económicos y sociales, todo lo cual determina la modalidad

de nuestro trabajo y señala unos límites al ideal. En este sentido decimos que puede tener un valor toda actuación escolar viva llevada a cabo sobre esta realidad, y por esto la ofrecemos modestamente a la consideración de nuestros amigos, los maestros.

II

Haciendo historia

Era el año 1914. Mis recuerdos van a remontarse a esta fecha, que es la de un hecho memorable en mi historia profesional: la creación de la Escuela de Bosque de Montjuich.

Acababa de llegar de un viaje al extranjero, pensionada por la Junta de Ampliación de Estudios. Había recorrido las escuelas de Bélgica, Suiza y Alemania. En otra ocasión las visité ya, aunque rápidamente, como también las de Francia. Ante mis ojos se había desplegado el panorama de una enseñanza primaria perfectamente estructurada. Había visto hecha una realidad la escuela básica, con muchos de sus problemas didácticos y de organización resueltos. Mi curiosidad me había llevado a visitar toda clase de instituciones, desde la escuela de párvulos a la universidad, con toda la serie de obras complemen-

tarias y sociales que perfeccionaban y enriquecían la obra educativa, atendiendo a sus diversas modalidades. Todo me parecía perfecto; pero no ofrecía para mí ninguna sorpresa. Era tal como lo había previsto y como lo conocía ya por las descripciones de los que me habían precedido en mis estudios. Lo que no podía suponer, lo que no sospechaba siquiera, era que aquellas soberbias organizaciones se tambaleasen hasta sus cimientos al empuje de un poderoso movimiento renovador. Aun cuando la conflagración mundial no se había producido todavía, ya desde el último cuarto del siglo pasado filósofos y pensadores de vanguardia buscaban y preconizaban nuevas formas de educación del pueblo como condición de un equilibrio social más estable y más perfecto, poniendo de manifiesto la ineficacia de los medios puestos en práctica en la escuela actual para lograr un perfeccionamiento humano y unas nuevas formas de vida en comunidad conducentes a mejorar las condiciones de nuestra existencia y a establecer el reinado de la justicia y del amor entre los hombres de todas las razas y naciones de la tierra. Me encontré, pues, en lo crítico de este movimiento, en el período de mayor difusión y propaganda de estas ideas, surgiendo por doquier en conferencias y artículos, voces de crítica y de protesta contra la escuela tradicional, que no tiene en cuenta la psicología ni las necesidades del niño ni las hondas transformaciones que se han producido en la vida de las sociedades.

Y superando ya esta primera fase de crítica y de oposición, que es ley de todo movimiento renovador, aquí y allá surgen como jalones fijados en el camino de la reforma educativa escuelas e instituciones donde cristalizan nuevas normas de trabajo, haciendo salir por primera vez del terreno especulativo los modernos principios y demostrando que pueden tener en la práctica un contenido formal y una realidad.

El Instituto Rousseau se acababa de fundar en Ginebra. Desde sus comienzos adquiere una gran resonancia y prestigio por el saber y entusiasmo de sus profesores, que se proponen hacer de esta institución un centro de investigación sobre el niño en relación con los métodos educativos y prácticas escolares y un punto de coincidencia de los pedagogos de todo el mundo. Allí tuve ocasión de asistir a las lecciones de Mr. Claparède y Mr. Bovet y seguir con interés los primeros pasos y ensayos de la "Maison des petits", creada con la intención de hacer de ella un laboratorio de estudios pedagógicos experimentales. En Bélgica asisto a las conferencias del doctor Decroly. Sus ideas sobre la educación nueva se hallan en pleno momento de propaganda. Sus investigaciones en la escuela de la rue de L'Ermitage son notabilísimas en este primer período, y se ofrecen con generosidad a la consideración de los maestros extranjeros. Sus salas de clase, arsenal de objetos aportados por los alumnos, son una muestra evidente de que allí reina un espíritu de investigación y estudio y de que la ense-

ñanza es viva y real. El espectáculo de aquellas mesas llenas de minerales, de conchas, de recortes de periódicos, de dibujos y de estampas; aquellos estantes soportando acuarios y terrarios; aquellos niños trabajando libremente en medio de aquel material vivo, que era la naturaleza misma al alcance de sus manos, traída a la escuela por las suyas propias y por su propio afán de busca y descubrimiento, influyó hondamente en mi espíritu y fué, sin duda alguna, sugeridor de muchas de mis inspiraciones futuras.

Tuve ocasión de visitar otras escuelas de este tipo. La de Bierges-lez-Wawre, en Bélgica, fundada por el portugués Faria de Vasconcellos, era tal vez una de las que podía ostentar con más justo título la denominación de Escuela Nueva, pues de los treinta puntos o condiciones que posteriormente, en el año 1919, fijó en nombre de la Liga de Educación Nueva el profesor Adolfo Ferrière como característicos de las escuelas nuevas, la de Bierges-lez-Wawre reunía veintinueve de estas condiciones, y en ella estaban interpretadas y puestas en práctica con toda honradez científica y fidelidad.

En Suiza, la de Ginebra y la de la Chataigne-raie me ofrecieron ejemplos de una escuela que en nada se parecía a las de tipo común y que representaba una revolución en el campo de la pedagogía.

Con toda esta cantidad de impresiones, con la reflexión que provocaron durante medio año de recogimiento y soledad y de aislamiento de

mis ocupaciones habituales, me reintegro a las tareas de mi profesión en los momentos en que va a convertirse en realidad una iniciativa tomada por el Consistorio municipal de Barcelona en el año 1911.

El Ayuntamiento, siempre atento a las nuevas empresas de mejoramiento social y consciente del estado de debilidad y degeneración física de los niños de nuestra ciudad, puesto de manifiesto por el examen médico de los escolares destinados cada año a las colonias de vacaciones, concibió el proyecto y propuso la creación de unas "Escuelas de Bosque", donde una prolongada estancia al aire libre, una alimentación sana y adecuada y un ambiente de serenidad y alegría pudiesen devolver a los más débiles y enfermizos las fuerzas necesarias para defenderse en la lucha por la vida.

La Comisión consistorial que llevó a cabo los primeros trabajos y trazó las líneas directrices de esta obra, quiso asociar a sus esfuerzos y entusiasmo la colaboración efusiva de la ciudad, y al efecto dió entrada en su seno a prestigiosas representaciones de los padres de familia, de los artistas, de la Escuela Normal, de la Junta local de Primera enseñanza y de la Asociación de la Prensa diaria, constituyendo una Comisión mixta, que fué la que solicitó mi concurso para esta obra y tuvo la bondad de nombrarme, previas las autorizaciones solicitadas al ministerio de Instrucción pública. La escuela iba a actuar, pues, bajo la tutela y amparo de esta Comisión rectora,

y esto nos daba una libertad de acción para apartarnos, si necesario fuera, del régimen escolar común y una posibilidad de intentar toda suerte de ensayos educativos.

La Escuela de Bosque, nombre tomado del alemán, como inspirado su primer esbozo en la Waldschule de Charlottenburg, es una escuela al aire libre. No hay necesidad de expresar aquí la finalidad especial de esta clase de escuelas ni el lugar que ocupan en el cuadro de las instituciones pedagógicas actuales. Baste decir que el sentimiento que les ha dado vida, el amor y el interés por la infancia desvalida y débil, moral y materialmente, que constituye una de las notas más salientes de la pedagogía social, fué también el factor que entró, tal vez como único, en la génesis y concepción de esta obra. Pero las cosas son siempre como puede darlas la realidad, y resultado de las condiciones del medio y de las ideas y aspiraciones dominantes, y por esto, esta institución, sin dejar de atender a la modalidad social que la había inspirado, se desvió de su primitiva trayectoria, elevando sus vuelos a los fines de una educación general.

Es que no podía ser de otro modo. Nuestro país no tenía resueltas las más elementales cuestiones de la escuela común y, por lo mismo, hacía algunos años que se había despertado una inquietud grandísima por todos los problemas de educación. Nos habíamos dado cuenta de nuestra inferioridad y nuestro atraso y buscábamos soluciones que nos pusieran rápidamente al ni-

vel de los pueblos más cultos. Conferencias, Congresos y exposiciones escolares; misiones pedagógicas, cursillos de perfeccionamiento, viajes al extranjero, fueron las manifestaciones de este movimiento inmenso en favor de una nueva organización escolar.

Los pensionados que van a Londres para el estudio de la Exposición francobritánica de 1908 vienen enamorados de las *Open Air Schools* inglesas, y pensando en nuestro país, en todos sin excepción surge la misma idea: "¿no podría la escuela al aire libre sustituir a la escuela ordinaria, teniendo nosotros, sobre todo en el Este y Sur del país, un clima dulce y suave, que puede permitir un funcionamiento continuo de esta clase de escuelas?"

Los que viajamos por Francia, Bélgica y Suiza tenemos ocasión, como he dicho antes, no sólo de darnos cuenta de que existe una organización perfectamente estructurada y definida de la enseñanza en todos sus grados, sino de que se vislumbran los albores de nuevas luces en el horizonte de la pedagogía, de nuevas concepciones que empiezan a concretarse en bellas realidades. Estas realidades son las Escuelas Nuevas, donde se desarrolla una vida escolar normal en pleno campo y se atiende, tanto como a las exigencias de una educación física, a las de una fuerte y cuidada educación moral e intelectual; escuelas que responden a una concepción funcional de la educación, según la cual la evolución del niño no ha de ser resultado de una acción exterior del

maestro sobre el discípulo, sino promovida por actos del mismo consecutivos al nacimiento de móviles internos; como a forma de trabajo, erigen el constructivismo en procedimiento capital y estimulan la actividad del alumno, procurando que sea él quien busque, descubra y rehaga la ciencia en la medida que sea posible por sus propias experiencias y observaciones; como a ideal tienden a hacer triunfar la individualidad contra el sentido igualitario de la masa, según un tipo adoptado como más conveniente al porvenir de una nación. Así se trata de despertar el espíritu de iniciativa, la fuerza de voluntad, la personalidad, el carácter del alumno; se estimula la confianza en sí mismo rindiendo un culto fervoroso a todas las fuerzas, así de índole espiritual como material. Y al mismo tiempo que se desarrolla esta individualidad, se da una importancia extraordinaria a la educación social, haciendo comprender al niño que hay otras personalidades con los mismos derechos que él y que forman parte de una colectividad viva, con el deber de colaborar a una obra común.

Todo esto no podía por menos de influir en el proceso y desarrollo de la obra de la Escuela de Bosque en el sentido de ensayar y poner en práctica todo lo visto y oído, de dar estado a una consciencia colectiva, ahogada y oprimida años y años por los convencionalismos de la vieja escuela, desalentada por la falta de medios y estímulo oficial y de dar realidad al contenido de nuestro propio espíritu, despertado a las nuevas orienta-

ciones, ávido de hallar la luz y la verdad en el camino de la educación, inflamado por un inmenso amor al progreso y perfeccionamiento de la *Escuela*, movido más que por los sentimientos de beneficencia y filantropía, por los altos ideales de una educación general humana.

Por estas razones la Escuela de Bosque no fué y no ha sido nunca una obra especial, y al hablar de ella no nos referimos a una estación sanitaria ni a un reformatorio, ni hablamos de una obra dedicada a niños enfermos o anormales en uno u otro sentido. Hablamos pura y simplemente de *una escuela*, de una institución donde se ha desarrollado una vida escolar normal.

Cuando se abren sus puertas en la primavera del año 14, cuando se dan a conocer sus primeros pasos y ensayos, de tal manera cristalizan en ellos aquellas inquietudes y anhelos reformadores y aquellos estados de opinión de que hablábamos antes, que a pesar de lo incierto y confuso de los primeros juicios, surge como nota característica de los labios de los profesionales o no la siguiente frase: "¿No será ésta la única, la verdadera escuela?" Es decir, ¿no podrá ser mañana la escuela en plena naturaleza, llena de enseñanzas y de estímulos, de libertad y de vida, la escuela de todos?

Por esto todo cuanto diga puede ser aplicado a una escuela rural o ciudadana; todos mis procedimientos de trabajo pueden ser puestos en práctica donde quiera que sea y por cualquier maestro que sienta en su espíritu una inquietud de

renovación, que tenga una voluntad firme de vencer obstáculos y que sepa aprovechar los recursos que la naturaleza le ofrece, plenamente en los medios rurales, de un modo más restringido en las ciudades; pero suficiente si sabe sacar partido de todo: del trozo de patio más insignificante, desde donde se vea el cielo, de toda parcela de terreno donde pueda florecer una planta.

III

Manos a la obra

Poséíamos unas ideas y unas orientaciones; sabíamos que la principal causa del movimiento renovador de la escuela, aparte del cambio de concepción de la vida y del mundo que determina una revisión de los fines educativos, es el progreso de las ciencias biológicas, que nos trae un mayor conocimiento de la psicología del niño y de la vida toda de éste en su espontánea manifestación. Por esto mismo, si habíamos de trabajar de acuerdo con lo que el niño es, con lo que era el núcleo escolar confiado a nuestro cuidado y con los deseos de satisfacer sus necesidades y sus intereses, no podíamos llevar un plan definido ni un programa perfectamente desarrollado sin un previo conocimiento de él. Poséíamos *in men-*

te unas directrices que habían de guiar los primeros trabajos que nos habían de permitir movernos dentro de una organización y dar unos pasos de tanteo en un mundo nuevo, que era el medio donde íbamos a actuar; pero habíamos juzgado imposible marcar y establecer unas normas concretas y perfectamente determinadas. Queríamos reservarnos un tiempo de observación de cosas y personas, del medio y del ambiente, un período de reflexión y estudio sobre los hechos que se fuesen produciendo antes de fijar o formular principios y de pronunciarnos en favor de determinados procedimientos didácticos. En medio de estos inciertos pasos, teníamos, no obstante, un propósito firme y hondamente arraigado, y era el de barrer desde los primeros momentos toda práctica, toda disposición escolar que tuviese resabios de la vieja escuela; el de acabar para siempre con todo cuanto significase un aprendizaje mecánico, sin relación con la vida; el de abstenerse de toda palabra o gesto o movimiento revelador de la vieja tradición escolar, que, desgraciadamente, aún perdura en muchas de nuestras escuelas. Si los maestros pudiesen darse cuenta de lo ridículo y absurdo de ciertos procedimientos que de modo inconsciente ponen en práctica, si fueran sensibles al divorcio establecido entre mecanismos que la escuela ha ido incorporando a su practicismo y el mundo de lo real; si observaran más atentamente sus propias acciones preguntándose a qué obedecen y a qué finalidad se encaminan e hicieran el firme propósito de

despojarse de aquel sedimento que las generaciones profesionales han ido depositando, aun a despecho suyo, sobre sus espíritus, tendríamos andado la mitad del camino. Porque sería ya una gran conquista de momento el desterrar de la escuela todas esas viejas prácticas, pues ello significaría una liberación y un rejuvenecimiento que dejaría los espíritus en disposición de aceptar unas nuevas ideas y, en consecuencia con ellas, unas modalidades de trabajo más racionales.

¿Se han detenido a pensar algunos maestros (hablo de cosas que existen) por qué en los momentos de agitación en una clase quieren imponer el silencio a gritos, a campanillazos o golpeando fuertemente la mesa con el primer objeto, regla, metro o caja, que les viene a mano? Aparte de no conseguirlo, porque la nerviosidad y el ruido va en progresión creciente y determinan cada pocos minutos una repetición de la misma maniobra, ¿no consideran que constituyen unos malos ejemplos al estropear las mesas, por una parte, el manifestar ira e impaciencia por otra y el perder la serenidad delante de los niños? La clase donde éstos trabajan a gusto tiene siempre un ambiente apacible y sereno: cuando la agitación empieza es que el interés se ha agotado o que ha sobrevenido la fatiga, y en ambos casos ¿es a golpes y a gritos como se pretende restablecer la calma?

Un maestro ha preparado cuidadosamente su lección. Ha elegido bien el material, ha formado un esquema de ordenación, ha calculado incluso

el efecto de ciertas frases sobre la delicada impresionabilidad de los niños. Viene el momento del desarrollo de su lección. Esta se despliega normalmente, perfectamente. El maestro escucha con satisfacción sus propias palabras, cuando en medio del silencio de la clase un niño interrumpe con una pregunta. El maestro, inconscientemente, como tocado por un resorte, exclama: "Tú calla." El va a lo suyo, a su lucimiento personal, y no quiere ver interrumpido el hilo de su discurso ni desviado el objetivo de su lección. Pero reflexione y piense lo que significa aquella palabra, escapada tan imprudentemente de sus labios, y aquel gesto de prohibición. Aquella palabra mata en flor la curiosidad del niño, la santa curiosidad promovedora del interés; aquel gesto de prohibición hace de los niños meros aparatos receptores, que, en el caso más favorable, retendrán ciertas ideas; pero que no adquirirán el hábito de pensar ni se acostumbrarán a la creación personal. Hemos de observarnos, pues, los maestros; fiscalizar todos nuestros gestos y acciones, saber contentarnos e inhibirnos, dejando paso a las manifestaciones del niño y acogiendo con satisfacción toda muestra de que sus capacidades naturales se hallan en actividad.

Hay escuelas donde aún se canturrean las tablas aritméticas y las provincias de España muchas aún donde se aprenden las letras en carteles colgados en la pared, donde no se pasa al niño a la escritura hasta que no ha aprendido a leer, donde se señalan al alumno trozos de un libro

que debe aprender de memoria para recitarlos al día siguiente. ¿No se ha dado cuenta el maestro de la tortura de un niño de nueve o diez años que va a la escuela cada día con el espíritu deprimido por *no saberse la lección*, no por falta de voluntad en el estudio, sino por la imposibilidad absoluta de retener y asimilarse aquello que no entiende, que no le interesa, que no tiene relación alguna con la realidad que vive y que le rodea? ¿No comprende que es exigir del niño un esfuerzo inútil durante las horas interescolares, que le rinde y le fatiga, imposibilitándole para toda actividad en la escuela?

¿Por qué no se pueden mover los niños en algunas escuelas más que cuando lo manda el maestro, por qué no pueden andar más que formando una larga fila, por qué en algunas la disciplina llega hasta a ordenar al son de una campana el preciso momento de ponerse en pie, de prepararse para marchar, de empezar a andar, de pararse o de sentarse otra vez, o bien el instante preciso de abrir el libro o el cuaderno, de tomar la pluma y de ponerse a escribir? El niño obra como un autómatas y se anula su personalidad.

Esto va desapareciendo, afortunadamente; pero es una vergüenza que todavía exista, y se ha de combatir por parte de todos con el mismo empeño que el analfabetismo. ¿Dejan de ser analfabetos los niños que salen de estas escuelas, aunque sepan leer y escribir? ¿Saben pensar, entienden lo que leen, saben desenvolverse en la vida,

ha penetrado en su espíritu la más pequeña luz de emoción y alegría?

Por esta convicción, el firme propósito que inspiró nuestros primeros pasos al emprender una obra de renovación fué éste: el de destruir todos estos mecanismos, el de despojarnos nosotros mismos de todo el lastre que pudiéramos llevar de una actuación anterior y el de ejercer sobre nuestros propios actos una estrecha vigilancia para borrar de ellos todo vestigio o señal de la antigua disciplina.

IV

Medio y ambiente

El medio nos favoreció. Por más que en mi plan al escribir esta obra no entra el de dar a conocer la Escuela de Bosque en sí, sino en función de mis actividades y de mis observaciones personales, no puedo prescindir de hablar del medio y del ambiente que son siempre factores que condicionan el trabajo y que influyen en las determinaciones. Medios iguales o parecidos pueden hallarse en otras partes, particularmente en poblaciones rurales. Lo que conviene es decir y dar a conocer la manera de aprovecharlos y adaptarlos a las necesidades de los niños, creando el

ambiente más favorable para un régimen de vida escolar natural y activa.

Y esto es lo que vamos a hacer. Veamos el medio. Al tratar el Ayuntamiento de Barcelona de la instalación de esta escuela, encontró, insospechadamente, en la vertiente NE. de la montaña de Montjuich un lugar inmejorable, no lejos de la ciudad, a suficiente altura (82 metros) para evitar las emanaciones malsanas que toda aglomeración urbana produce, y con una frondosa arboleda extensa y bien cuidada. Encontró más en esta montaña de tan excepcionales condiciones de terreno y posición, y fueron unas edificaciones de su propiedad que, mediante obras de adaptación, podían dar un tipo de construcción escolar muy apropiado al carácter de la escuela que se iba a fundar, pues estando separadas dichas edificaciones por espacios planos, plantados de árboles y arbustos, permitían tener en pabellones aislados las clases, los comedores, la cocina, la sala de duchas, el patio cubierto y demás dependencias de la escuela.

Y así se hizo. Un *chalet* bien conservado y decorado en el interior se habilitó para comedores, lavabos, enfermería, despachos y gabinete antropométrico. Todas las piezas, espaciosas, entrando en ellas el aire, el sol y la luz por amplias ventanas y miradores a los cuatro vientos desde donde se atalaya la ciudad, la montaña y el mar con los pueblos de la costa y el Montseny en la lejanía. El mobiliario sencillo y elegante, de madera de pino, armoniza con la decoración de todas las ha-

bitaciones. En los comedores mesas pequeñas de seis u ocho asientos, un aparador y un trinchante protegidos por tapetes con encajes hechos por las niñas y adornados con vasos de flores, todo lo cual ofrece un conjunto muy familiar de casa sencilla y ordenada.

Al lado del *chalet* hay la cocina, que consta de dos piezas con grandes aberturas, y unos sótanos frescos y aireados que sirven de despensa. Una marquesina de cristales protege el paso de la cocina a los comedores en previsión de días de lluvia. Hay también un montacargas para el servicio del comedor del primer piso. Forma parte de este grupo de construcciones un lavadero bajo un cobertizo y la habitación de los porteros encargados de la conservación y guarda de la escuela.

Las clases, patio cubierto y sala de música constituyen otros grupos de edificación. Uno de ellos es un nuevo pabellón, destinado a los niños, que se construyó al ampliar la escuela. El antiguo, destinado a las niñas, tiene dos divisiones, cada una de las cuales es un rectángulo de 9,90 metros de largo por 7,15 de ancho que da una superficie de 70 m². Están estas clases orientadas al sur y, por lo tanto, bien soleadas, y como tienen suprimido el muro de la fachada, el aire y la luz entran en ellas a raudales, dando la sensación de estar en un espacio libre, pues no hay solución de continuidad con un gran patio de acacias que tienen enfrente. No obstante, para los días lluviosos o muy fríos hay unas grandes puertas plegables de

cristales que pueden cerrar. Junto a estas clases están los lavabos y *waters-closets* con agua abundante y los roperos.

Detrás de las clases, formando un cuerpo central, hay una sala de grandes dimensiones destinada a clases de canto y gimnasia rítmica, sirviendo también de museo y depósito de material pedagógico. Está bien decorada con unas alegorías representando la música popular y la música clásica y tiene un piano y unos armarios para guardar las láminas y las colecciones. El ala norte unida a este cuerpo central es el patio cubierto, pieza muy grande con anchos ventanales desde los que se divisa toda la sierra del Tibidabo y que está destinada a gimnasia y juegos en días desapacibles y a salón de fiestas, por ser el de mayores dimensiones de la casa. En el nuevo pabellón de niños hay la instalación de baños- duchas, pudiéndose calentar el agua y graduar su temperatura, para lo cual se dispone de un departamento donde hay la caldera y tubería de distribución y un cuadro con los termómetros indicadores. Un pequeño vestuario con departamentos permite desnudarse y vestirse con el debido aislamiento.

Esto es cuanto hay que decir respecto a los edificios que aun dando testimonio del acierto con que fueron ejecutadas las obras de adaptación, no son lo más notable en estas escuelas.

Realmente, en una escuela donde se pretenda llevar a cabo una obra de educación natural activa lo de menos son las edificaciones y lo más importante es el campo, y aquí es superior a toda

ponderación, sobre todo desde que la Exposición internacional ha embellecido aquellos lugares donde la escuela desarrolla su vida y acción. Patios grandes y espaciosos llenos de flores, extensas plazas de juego rodeadas de árboles, bosquecillos de pinos que embalsaman el aire, esbeltos eucaliptos que recortan sobre el azul del cielo su delicado ramaje, cantos de ruiseñores, surtidores de agua cristalina y dilatado horizonte con vista esplendorosa de la ciudad, de la sierra y del mar, forman un conjunto de suprema belleza y constituyen un medio educativo de primer orden, respondiendo a la idea de que la escuela sea un libro siempre abierto de ciencia y moralidad.

Este es el escenario, descrito a grandes rasgos, en que nos vimos transportados en un día determinado de nuestra vida profesional, y éste es el medio en que nos hallamos sumergidos con un grupo de niñas que veíamos por primera vez y que se encontraban, ellas también por vez primera, bajo la influencia, podríamos decir dominante, de aquellos grandes espacios, de aquella luz intensa y de aquella exhuberancia de vida que se manifiesta en el campo en plena primavera.

Si retrotraemos nuestro relato a aquellos días y evocamos aquellos momentos, si repasamos las notas de nuestros diarios, que nunca hemos dejado de escribir ya desde aquella fecha, recordaremos la enorme cantidad de problemas que se nos presentaron en la acomodación de nuestras fuerzas al ambiente, en la coordinación de nuestras ideas y propósitos con la realidad y en

las disposiciones inmediatas para organizar una vida normal en aquel medio. Hubiérase dicho que al pasar aquellos niños de un medio desfavorable a otro que reunía mejores condiciones para su finalidad biológica, se expansionaban y adquirían un aumento de potencia vital. Una reacción natural se operaba en lo interno de aquellos seres que habían vivido hasta entonces en unas condiciones físicas opuestas al libre desenvolvimiento de sus energías funcionales. Y la manera de desplegar su actividad ante los estímulos biológicos y los ofrecimientos del mundo exterior nos habían de indicar el camino a seguir en su proceso educativo. Desde el principio de nuestra vida debemos adaptarnos constantemente a las situaciones que nos impone el medio que nos rodea, y para sacar partido de las cosas que tenemos a nuestro alcance nos vemos obligados a estudiar sus propiedades y saber qué uso podremos hacer de ellas en beneficio de nuestra vida y desarrollo de nuestra personalidad. Los esfuerzos se enfocaban, pues, principalmente al conocimiento del medio y a la observación de las reacciones provocadas en los niños, que se traducían en un exceso de actividad por una parte y en una actitud contemplativa por otra, como si la belleza exterior envolviese sus sentidos en una especie de encantamiento. En estos primeros tiempos de estancia en la escuela no nos preocupamos de las disciplinas de una vida escolar ordinaria. Observábamos y nos preguntábamos si los niños no sufrirían una fatiga física excesiva,

si soportaban bien el calor del sol, si no perjudicaba su órgano de la visión el trabajar bajo una luz demasiado intensa, si desde el punto de vista de la instrucción la contemplación de la naturaleza con sus bellezas y sus fenómenos de vida, siempre varios y llenos de interés, produciendo un estado de dispersión de espíritu, no impediría concentrar la atención en los obligados conocimientos que la escuela de todos los tiempos ha considerado indispensables para la vida. Y realmente nos dábamos cuenta de que nuestra actuación era lenta, nuestro trabajo de escaso rendimiento, las dificultades y molestias de la intemperie sentidas con intensidad. El espacio era demasiado grande, los estímulos demasiado vivos, el ejercicio y la excitación demasiado fuertes, la belleza del lugar excesivamente fascinadora. Apenas si pudimos hacer nada de provecho en el sentido que usualmente da la escuela actual a la frase "aprovechar el tiempo". Pero todo consiste en saber comprender lo que conviene según el momento y la ocasión. No era la lectura de un libro cualquiera, y con el propósito de enseñar a leer lo que convenía, ya que el vuelo de una mariposa que pasaba estorbaba la lectura; no era un ejercicio de escritura, ya que una simple hoja desprendida del árbol daba lugar a preguntas y conversaciones que cortaban el hilo de nuestras frases dictadas; lo de más valor para las niñas en aquel momento era apoderarse de la realidad, era el tomar posesión de aquel trozo de tierra con sus misterios de vida, era el im-

pregnarse de aire puro y aromas reconfortantes, era el endurecer el cuerpo contra los agentes externos, era el ser felices gozando de la serena contemplación de la naturaleza, era simplemente el adaptarse. Es la adaptación realmente lo que hace falta al volver al medio del cual el hombre no se hubiera debido apartar tanto, y es la adaptación la que fué reduciendo los obstáculos que encontramos en los primeros días de vida en la escuela. Siempre que hubo un cambio de niñas se produjo el mismo fenómeno. Al entrar por primera vez estuvieron un tiempo sin querer hacer nada, entretenidas con las piedrecitas, los insectos, el agua de las fuentes, las hojas de las plantas o simplemente contemplando la arboleda y el cielo. Luego, pasado este primer período de posesión del medio, podían abstraerse y dirigir su atención a otros intereses en relación o no con él.

No sé sustraerme a copiar algunas de las páginas de mi diario, que revelan un predominio de la influencia del medio en la actividad de este núcleo escolar durante este primer período de existencia. Es un recurso a que pienso apelar con frecuencia en el desarrollo de esta obra por considerarlo el modo más vivo de dar a conocer los hechos tal como sucedieron y en el momento en que tuvieron lugar. Así el relato de esta actuación escolar activa tendrá una fuerza de exactitud y de verdad y un valor que podemos llamar ya histórico si se tiene en cuenta la fecha de estas notas.

“Barcelona, 8 de mayo de 1914.

Hoy empiezan a funcionar las escuelas. Tenemos lluvia abundante y persistente. La subida ofrece sus dificultades, pero no pasa nada, no hay incidente que lamentar: todo se hace en medio de un orden perfecto. El mal tiempo impide que las niñas puedan disfrutar del parque y hay que tenerlas recluidas en las clases. No es posible aún organizar el trabajo.”

11 de mayo.

“Estos días de primeras impresiones dan lugar a observaciones interesantes; pero me falta el tiempo para precisarlas y transcribirlas en este diario. Verdaderamente resulta cansada la labor; pero confío en que poco a poco vendrá la normalidad y se hará todo con menos fatiga.”

Estos primeros diarios son breves y revelan un estado de cansancio y preocupación seguramente producido por la necesidad de atender a las múltiples disposiciones de todo orden relativas a la vida material: alimentación, limpieza, ejercicio, etcétera, y a las dificultades de movimiento y de acción de una masa de niños en un medio no habitual. Pero, según lo previsto, todo se va normalizando y empezamos a referir las impresiones recibidas del contacto con la realidad.

12 de mayo.

“Hoy hace un tiempo espléndido y tomamos posesión del parque, que la mayoría de las niñas no conocen. Es preciso que se den cuenta del sitio donde se encuentran. Delante de la estatua del escultor Llimona quedan admiradas. En se-

guida analizan y comprenden su significado. No saben precisar; pero dicen que les gusta mucho. Examinamos las figuras: la de la madre, plácida y serena; las de las hijas, leyendo la una y la otra contemplando pensativa los jardines. Todas respiran bondad y gracia. Dicen que quieren ser buenas como aquellas niñas. La gran plaza de juego las asombra por su extensión. La recorren, gritan, saltan, gozando extraordinariamente de aquel dilatado espacio y de aquella libertad."

14 de mayo.

"No podemos apresurarnos. Hemos de aprender a perder el tiempo para ganarlo luego. Lo más importante de momento es que recobren fuerzas y sepan desenvolverse en este nuevo medio. No nos preocupemos por las lecciones ni los libros. Lo primero es aprender a vivir. Hoy se han orientado y observado la posición del sol, haciendo observaciones de media en media hora. Han marcado con tiza de colores en la acera de la clase la línea de separación del sol y la sombra en cada uno de estos períodos de tiempo. Fue un verdadero placer para ellas el comprobar el movimiento aparente del sol. Esto las enseña a ejercitar sus sentidos y desenvuelve su espíritu de observación."

Lunes, 18 de mayo.

"Después de unas observaciones y un examen superficial que la necesidad apremiante de comenzar una ordenación de trabajo no permite que sea más concienzudo de momento, dividimos a las muchachas en dos grupos. Todas tienen de

siete a diez años. Salvo unas pocas, todas saben leer, aunque mal. Escribir, ninguna. Saben pintar letras en un cartapacio. Hoy empezamos a normalizar el trabajo con arreglo a un horario provisional, hecho de acuerdo con el médico, y en el cual iremos introduciendo las modificaciones que la práctica aconseje. La que podríamos llamar la lección de la mañana es una conversación general juntando los dos grupos. Hay cosas que todas pueden comprender y que se deben tratar en común. Cuestiones de moral, de derechos y deberes, de vida práctica, de ciudadanía, de buenas maneras, etc. Todo esto puede hacerse en sesión general sin atender a las diferencias de desarrollo mental y estado de instrucción de las niñas. El tema de nuestras conversaciones ha sido hoy el siguiente: "Hay que poner cuidado en todo lo que hacemos si queremos hacerlo bien." Lo hemos escrito y lo hemos comentado. Una niña se había caído el sábado al bajar del tranvía sin estar éste completamente parado. Este ha sido el hecho vivo de la lección. La niña, que de momento quedó sin sentido y la tuvieron que llevar a su casa, ya está buena y está presente. Ella misma cuenta el caso. Todas la escuchan con atención. Razona así: "Puesto que en el tranvía he sufrido daño, suprimiré el tranvía y vendré andando." Después de una reflexión, convenimos todas en que es una teoría que no puede admitirse. Sería como suprimir el cuchillo porque puede cortar, no utilizar el tren porque puede descarrilar o chocar con otro, no

embarcarse por el peligro del naufragio y, en una palabra, prescindir de las admirables conquistas de la civilización al servicio del mejoramiento y simplificación de la vida. Poniendo atención y cuidado en las cosas, es decir, procurando hacerlas *bien*, todo se puede hacer sin peligro y sin daño. Explicando y repitiendo varias veces cómo habían de bajar del tranvía se terminó la lección."

El sitio en que nos hallamos, en su conjunto y en sus detalles, ocupa constantemente nuestra atención y es objeto de nuestras observaciones. Véase en estos fragmentos:

20 de mayo.

"Hoy hemos ido a leer en el pinar. Los pinos son altos, hermosísimos y despiden un agradable perfume. Se oye el canto del ruiseñor. Encontramos caracoles y una vinca-perinca. La llevamos a la clase y la dibujamos en el encerado. Todas van siguiendo atentamente el mecanismo de mi dibujo y luego buscan y aprecian las diferencias entre la flor misma y su representación. Resulta interesante lo que dicen.

22 de mayo.

Después de desayunar damos una vuelta por el parque para observar todo Barcelona, haciendo fijar en los puntos culminantes para determinar direcciones. Entradas en clase, con estos puntos de referencia intentan dibujar el llano, fijando la posición del mar, de la sierra del Tibidabo, del Besós y del Llobregat. Para unos primeros ensayos de dibujo no ha resultado mal. Los

lápices de colores, que las niñas adoran, creo que han hecho el milagro. Después hemos hecho varios ejercicios de orientación."

27 de mayo.

"El tiempo sigue frío y lluvioso. Empezamos la clase general. Hablamos del tiempo. Como consecuencia de nuestra conversación, componemos juntas y escribimos las siguientes frases: "Hoy no podemos contemplar el sol. Está nublado y *llovisnando* (se subraya esta palabra y se explica). Las nubes cubren el cielo y el sol; pero la luz las atraviesa y llega hasta nosotros." Luego estudiamos las setas que encontramos ayer. Son de un blanco amarillento por encima y de un blanco rosado las láminas. Tienen muy buen olor. El señor Bertrán (jefe de los guardianes del parque) ha dicho que son comestibles. Miguel (un guarda) las llama *rovellols*. Las dibujamos y quedan muy bonitas."

2 de junio.

"Después de dos magníficos días de Pascua, hoy ha amanecido con lluvia. La racha de los días malos no cesa. No podemos disponer nuestras instalaciones al aire libre y hemos de continuar trabajando en las clases. Hemos leído un trozo de un libro y lo hemos comentado. Hablaba de derechos y deberes y decía "nacemos deudores y no acreedores", idea un poco abstracta para niñas de esta mentalidad. He tenido que explicarles las palabras, y como los ejemplos vivos y reales son los que mejor pueden hacer penetrar el concepto de las cosas, hemos echado mano de

un hecho sencillo presenciado por mí y por las niñas. Una de ellas había pagado 25 céntimos al conserje, que se los había prestado. Entonces, recordando el hecho y teniendo presente las personas, han comprendido perfectamente quién era la deudora, quién el acreedor, cuál de los dos tenía el deber de pagar y cuál el derecho de cobrar lo que era suyo. Hemos concretado con el siguiente resumen: "La niña G. R. debía 25 céntimos al señor P. Ella era *la deudora* y el señor P. *el acreedor*. Genoveva ya se los ha pagado. Ha cumplido su *deber*. El señor P. los ha cobrado. Era *su derecho*."

3 de junio.

"Hemos dibujado un ramo de cedro con sus conos de color rojizo. ¡Qué bellos son! Tienen sobre su color carmín oscuro un ligero velo de un gris aterciopelado. Las hojillas dispuestas en mazos son de un color oscuro. La ramilla es graciosa. Hay que hacer observar estos detalles por las niñas para que sepan apreciar la belleza natural y la armonía y la gracia de las formas y colores en los seres de la naturaleza.

8 de junio.

"Unas cuantas niñas y yo hemos subido antes a la escuela para ir a buscar unas flores silvestres con que adornar la clase. No hemos encontrado otra cosa que unos cardos morados; pero luego otra niña ha traído un hermoso ramo de amapolas que nos dan en la clase una preciosa nota de color."

9 de junio.

"Hemos sacado partido de nuestras amapolas. Dibujo una en la pizarra. Las distribuyo entre las niñas. Con ellas a la vista hacemos un ejercicio de observación. Es roja, tiene estambres negros, el pistilo verde. Volvemos, como días pasados, al estudio de los colores. Ya no se acuerdan de los del arco iris. Se los nuestro y destaco uno: el rojo, que estudiamos especialmente. Empezamos a buscar objetos rojos: un lazo de cinta, una cereza, un tomate, una hoja de eucalipto, hojas tiernas de los rosales, una rosa. Dibujamos también un cerezo, el que se ve en el camino de la escuela, tan hermoso y tan cargado de fruta, que es la admiración de todas. Comparando tan distintas tonalidades de rojo, señalamos en ellas dos escalas: rojo carmín y rojo salmón. Las mostramos. Unas madejas de seda nos sirven perfectamente, colocándolas por orden de matices, que señalamos con números. Entonces se nos ocurre un ejercicio interesante, comparar el color de cada objeto con el matiz correspondiente de la escala y decir "el tomate, por ejemplo, rojo salmón número 4; la cereza, rojo salmón número 2; la rosa rojo carmín número 5; las hojas tiernas del rosal, rojo carmín número 1; las del eucalipto, rojo carmín número 3; etc." Viene el médico para continuar las mediciones. Hoy ha tomado las siguientes: diámetro antero-posterior del cráneo y diámetro transversal. Diámetros torácicos antero-posterior y transversal también.

Todo con el compás de espesor o de Bertillón. El viernes tomará las medidas de la pierna y hará funcionar el toracógrafo.”

12 de junio.

“Esta mañana ha sido bien aprovechada. Se me ha ocurrido realizar lo que tenía proyectado hacía algunos días y que la lluvia o un sol demasiado fuerte lo impedía. Hoy el sol se oculta a ratos y la brisa empieza a soplar. El calor es soportable. Tomamos el camino del parque alto para seguir hasta la cima de la montaña. Las niñas estaban encantadas. El suelo, materialmente cuajado de flores; las mariposas, volando por centenares. La vista del castillo las sorprendió. Nunca hubieran creído que fuese tan grande. Vieron los fosos, los cañones, las garitas de los centinelas, la torre, las antenas de la telegrafía sin hilos. Lo bordearon hacia el Oeste. Desde este punto se domina todo el llano del Llobregat. Vieron la desembocadura y el faro. Observaron por sí solas el tamaño de los objetos desde lejos. Desde la llamada *Llengua de serp* vieron la carretera de Casa Antúnez, por donde pasaban carros y tranvías que parecían juguetes. Las barcas en el mar, los hombres, todo era minúsculo.

Recogimos retama, de la cual hicieron grandes ramos para adornar la clase y otros para regalarlos a sus madres. En esta tarea pasaron un buen rato, descansando a la sombra de las acacias. Por la tarde hablamos de la excursión para fijar ideas. Me he quedado asombrada. ¡Qué cantidad de observaciones y qué cúmulo de ideas

adquiridas en tan poco tiempo! Ideas exactas, claras y, lo que es más aún, impresiones, que elevarán su espíritu a las regiones de la belleza y de la grandiosidad del mundo.

16 de junio.

“Estamos observando las orugas del insectario. Una de ellas en pocos días ha crecido mucho. La niña que la trajo está encargada de traerle col fresca todos los días, y ni uno sólo ha olvidado el encargo. Tenemos otra desde el día 6 que ha sufrido una gran transformación. Está inmóvil, pero yo dije a las niñas que no estaba muerta. La niña que las cuida ha sacado la consecuencia de que estando viva tenía que comer, y con cuidado ha despegado la crisálida de las paredes del insectario, donde estaba adherida, y la ha depositado cuidadosamente sobre la hoja de col. Al darse cuenta del error, ha tenido un disgusto, temiendo haberla malogrado, pues todas esperan con interés el resultado de una nueva transformación.

17 de junio.

“Antes de empezar la clase hemos estado en el campo con objeto de hallar algunas flores para los jarros. Hemos traído, además, una rama de nísperos y una alcachofa. La primera nos ha servido perfectamente para un ejercicio de observación. La hemos dibujado. Han hablado del número de nísperos y de hojas, se han fijado en el color; amarillo en los maduros, verde en los verdes. Han apreciado su tamaño, su forma y manera de conocer su madurez por el color, el olor, el

sabor y el tacto. Se han fijado en la borrarilla que cubre la fruta y en el aterciopelado de las hojas, sobre todo por el envés. Después han escrito fijando las ideas; pero resulta aún muy difícil para muchas principiar y terminar una hoja del cuaderno con cierta limpieza y ordenación."

22 de junio.

"Al llegar, una niña se da cuenta de que un acontecimiento ha tenido lugar durante el domingo en nuestro insectario. Una mariposa de alas blancas, inmaculadas, se mueve ligera, con toda la frescura de la juventud. Las niñas ya sabían que la crisálida no estaba muerta; pero como la habían tocado y cambiado de sitio, temían, y yo con ellas, que un exceso de presión de los dedos la hubiese matado. No ha sido así: a los quince días justos la última evolución ha tenido lugar y se ha presentado el insecto perfecto con toda su belleza. Como no han sorprendido el momento de salir la mariposa, noto en sus ojos algo de duda; pero examinamos la crisálida y ven que sólo queda de ella una piel transparente con una abertura, que es por donde ha pasado la mariposa. Les extraña, de todas maneras, que haya podido pasar, tan grande, por un agujero tan pequeño."

1 de julio.

"Estamos en pleno verano y el calor se deja sentir aplastante. Las niñas llegan extenuadas. La clase parece un horno. Abrimos las ventanas que dan al mar y se dejan sentir los efectos de la brisa. Desde ellas se contempla el soberbio es-

pectáculo de la ciudad. Esto nos inspira a todos. Las niñas dicen y repiten: ¡qué hermosa, qué grande! Aprovechamos estos momentos de sincera emoción y las niñas escriben en sus cuadernos y leen una por una en voz alta este fragmento. ¡Oh, Barcelona! Desde lo alto de Montjuich te contemplamos admiradas. Eres grande, eres bella, tienes por marco el mar azul y la montaña cubierta de pinos, tomillos, romeros y retamas. También eres buena porque piensas en hacer el bien y proteger a tus hijos pequeños y débiles, que somos nosotros. Mucho te debemos, pero procuraremos pagártelo con nuestro trabajo y nuestro amor."

3 de julio.

"Nos preocupamos de la educación de los sentidos. Una niña con los ojos vendados tiene que reconocer a una compañera que la llama a media voz. Tiene como datos para acertar, la dirección y distancia del sonido y el timbre particular de cada niña. G. R. acierta bastante. No tiene más que dos faltas. L. tiene cinco y muchas vacilaciones. Es una niña muy pequeña.

Vamos a leer a la pequeña rotonda, bajo del fresno. Comprenden poco; hay que explicarles uno por uno los vocablos.

Ahora todas las niñas van a soplar, una por una, en el espirómetro para tomar el dato de "espiración forzada" consignado en las fichas.

Por la tarde el cielo se nubla, retumban los truenos, sopla fuertemente el viento y tenemos que recluirnos en las clases. Para calmar la ex-

citación y desasosiego que produce siempre la tormenta, invitamos a hacer unos minutos de silencio, encargando que se fijen en los ruidos que oigan. Después preguntamos. Realmente han oído más cosas que yo. Los niños tienen el oído y la vista muy finos. Contestan: La voz del señor maestro; la de los niños, las gotas de lluvia al caer, el susurro del viento, el motor del parque, el piar de los gorriones, los pasos de un jardinero al crugir sobre la arena, y hasta el lejano toque de la sirena de un vapor del puerto. Ellas mismas se extrañan de haber oído tantas cosas al producirse el silencio."

10 de julio.

"Continuamos el trabajo del herbario. El primer ejercicio de hoy ha sido de reconocimiento de las plantas recogidas. Ellas escriben después: Tenemos 16 plantas y todas las conocemos. Son las siguientes: tuya, malva, abutilón, amapola, aliso, cardo, mimosa, arce, viperina, acacia, aro, cepa americana, relojes, campanillas, llantén y cerraja.

El médico viene para las mediciones. Estas son largas y requieren mucho tiempo. Nosotras ayudamos. Las niñas, entre tanto, trabajan en el patio, cada una en lo que quiere; unas leen, otras escriben en el encerado, otras hacen dibujos o construcciones con las piedras del patio, un grupo se ocupa del herbario fijando las plantas en hojas de papel de barba."

26 de julio.

"En nuestro paseo de hoy nos convencemos de

que las niñas reconocen las plantas que tenemos coleccionadas. Encuentran un placer en recogerlas y ponerlas en prensa cuando encuentran una nueva planta, que preguntan en seguida cómo se llama. Hoy nos damos cuenta de que poseemos muchas más, que son agregadas a las primeras. Estas son: avena loca, lechetrezna, escorzonera, corregüela menor, diente de león, bolsas de pastor, geranio silvestre, bellorita, aquilegia, cabruna, escabiosa y borraja. De esta manera procuraremos conocer toda la flora de la montaña. Tomamos nota de la procedencia de cada planta y de la fecha en que ha sido encontrada."

Considerando estos fragmentos, se dirá: Entonces, ¿se trabajaba siguiendo sólo la inspiración del momento? ¿No se llevaba un plan pre-concebido? ¿No hay otra cosa que hacer en una escuela que observar la naturaleza? ¿Qué otra cosa podíamos hacer, si ésta nos daba todo lo que necesitábamos y más aún, para llenar nuestro espíritu, ávido de curiosidades ante fenómenos no sospechados, si ésta ejercía sobre nosotros una atracción profunda y nos proporcionaba los elementos y materiales de trabajo más adecuados al interés de los niños en aquellos momentos!

Nosotros llevábamos un plan y un plan ambicioso por demás; el de hacer una escuela en todo su verdadero sentido y valor, escuela que no lo pareciese, que fuese totalmente distinta de lo que en aquellos días eran el común de las escuelas; escuela de vida natural y espontánea y de coordinación de esta vida con el aprendizaje de unas

técnicas y unos mecanismos indispensables como instrumentos para hacer entrar al niño en la esfera de la cultura.

Pero antes de formular este plan queríamos pasar un período de reflexión y estudio ante los hechos y en contacto con la realidad, que es el que queda descrito en estas notas.

V

Principios fundamentales de la actuación de la escuela

Fijar con claridad los principios educativos que nos habían de servir de norma en lo sucesivo fué la tarea que nos impusimos en las vacaciones siguientes a estos dos meses de actuación. Helos aquí:

Primero: El conocimiento del niño y el respeto de su personalidad y de sus derechos han de ser los ejes sobre que ha de girar la educación.

Segundo: El niño debe ser considerado como centro del sistema educativo.

Tercero: La vida en plena Naturaleza es factor esencialísimo de una cultura integral.

Cuarto: La salud y las fuerzas físicas son condición indispensable y propia de toda adquisición de fuerzas intelectuales.

Quinto: Debe ponerse el niño en contacto directo con las formas de la vida; la naturaleza y el trabajo humano, para que adquiriera nociones inmediatas de los seres y las cosas.

Sexto: Programa restringido, limitación de horas de estudio y metodología apropiada para conseguir un máximo de rendimiento con un mínimo de esfuerzo intelectual.

Séptimo: Preocupación constante y preferente por el mejoramiento del niño como ser moral, formando su carácter, desarrollando su individualidad, al mismo tiempo que sus sentimientos sociales y patrióticos.

Octavo: Disciplina familiar de modo que la vida de la escuela sea imagen verdadera del hogar doméstico.

Iremos viendo cómo estos principios van desarrollándose en la vida escolar; pero queremos adelantar que, al través de los cambios y vicisitudes propios siempre del correr de los tiempos y de las restricciones que las realidades de la vida imponen siempre al ideal, nos hemos mantenido fieles a estos principios y hemos logrado su afianzamiento en el terreno de la práctica.

Los que pudiesen tener conocimiento de la cantidad de ilusión y espiritualidad que se puso en esta obra y fueran capaces de entender que no es lo más difícil de toda empresa la energía del primer impulso sino la persistencia en el mismo, la continuidad en el trabajo y la consolidación, podrían apreciar el valor de optimismo que encierra esta nota afirmativa de unos resul-

tados prácticos de acuerdo con las normas y de una asiduidad desvelada y constante para mantener en la escuela la alta tonalidad de sus principios y el calor del ideal que inspiró sus actos.

VI

La vida en la escuela

Nuestro interés fué siempre el de que la escuela no se pareciese a una escuela en la acepción usual del vocablo, en el sentido del lugar donde se reciben y se aprenden lecciones. Queríamos que fuese el lugar donde se aprendiese a vivir y a gozar de la vida en consonancia con el desarrollo normal de las fuerzas y facultades del niño. Consideramos como el más favorable juicio que se pueda hacer de una institución educativa el decir que se parece a un hogar. Para lograrlo la acción del medio físico y social, sea directa o indirecta, es de una fuerza y de un poder que nada puede superar. Por esto dispusimos todo el ambiente, instalación, mobiliario, detalles de ornamentación, organización del trabajo, relaciones y trato personal de manera que la vida en común pudiese desarrollarse como en una casa y tuviese la plenitud de la que disfrutaban los niños en los nobles y honrados hogares.

Creo que pudimos quedar satisfechos en este respecto, pues el juicio ajeno nos confirmó, en muchas ocasiones, que la impresión más clara y definida que quedaba después de permanecer un día entero conviviendo con las niñas en la escuela era la de que ésta obraba y se conducía como un verdadero hogar: Niñas que se movían afanosas y contentas, que hablaban con sus maestras y compañeras sin cohibición alguna, que desempeñaban los encargos o quehaceres que se les encomendaba o que ellas se proponían por iniciativa propia, con naturalidad y sencillez, sin mezcla de la rigidez y uniformismo escolares. Empezaban estas niñas por tener que salir muy temprano de su casa (algunas acudían desde los puntos más extremos de la ciudad) para tomar el tranvía que las había de conducir al punto de concentración. Eran pequeñas (algunas de siete años), iban solas, teniendo que subir y bajar del tranvía, cambiar de coche en ciertos puntos y resolver todos los incidentes que la vida de la calle provoca a veces por ignorancia de las reglas de conducta, a veces por falta de respeto a los pequeños en el público que los reprende por hábito y no les perdona faltas propias de su edad, que con tanta indulgencia dispensa a los adultos. ¡Si contásemos los episodios ocurridos en los tranvías! ¡Cuántas veces encontramos que la razón estaba de su parte! Pero ¿qué importa que pasasen apuros? Así se familiarizaban con la incompreensión y la injusticia, así se templaba su espíritu al contacto de los choques del mundo, así

se hacían listos y despiertos, así afinaban sus sentidos y se estimulaba su ingenio para evitar los peligros, así adquirían presencia de espíritu para reclamar sus derechos y así aprendían el gobierno de sí mismos, que es la base de la responsabilidad. En circunstancias anormales, pudimos comprobar los buenos resultados de este autogobierno. Podemos citar el caso, entre otros, de que habiendo encontrado interrumpida la circulación con motivo de una huelga tranviaria, ningún niño de los barrios extremos lloró ni se asustó, sino que después de reflexionar sobre lo que convenía hacer, con toda calma y serenidad, emprendieron el camino andando, siendo notable el caso de una niña de siete años y medio que hizo sola el largo trayecto de la escuela a una de las barriadas más extremas, llegando a su casa, ya de noche, sin manifestar ni en su cara ni en su aspecto el más ligero indicio de haber sufrido miedo o inquietud.

Dentro de la escuela continúa el mismo régimen de confianza y responsabilidad. Todo es suyo; de todo pueden disponer mientras hagan de ello un buen uso. Los armarios y lo que contienen estaba a su disposición, sin que nunca se hubiera pensado en la necesidad de encerrarlo. Esto dió un buen resultado en lo que se refiere a la fidelidad de los niños, pues nada hay que preserve tanto de una caída moral como el sentirse honrado con la confianza de los demás. Pero no sólo podían hacer uso libremente de todo el mobiliario y material, sino que tenían por turno el encargo de ordenarlo y conservarlo. Individualmente o por

grupos, según de lo que se tratase, tenían señalada una tarea y, por tanto, una responsabilidad que en general cumplían muy bien y con placer. Poner y quitar las mesas, limpiarlas y guardar manteles y servilletas, barrer y ordenar los comedores después de comer, ayudar en la cocina a preparar la comida y limpiar la vajilla, tener cuidado de los lavabos y "waters", y en las clases ordenar y guardar en los armarios respectivos los libros y material de trabajo de uso constante y en la biblioteca los libros de préstamo o que en sus ejercicios escolares necesitasen consultar; tales eran y otros los encargos que por turno iban cumpliendo todos, cooperando a una obra común. Esta intervención tan directa en el cuidado y conservación del material dió un resultado excelente. Después de muchos años del funcionamiento de la escuela, el material se presentaba a la vista de todos como si se acabase de estrenar. Las niñas estaban orgullosas de este hecho y hacían lo posible por mantenerlo, comprendiendo las ventajas de la previsión en las cuestiones de limpieza doméstica, en las cuales el evitar la suciedad y el desorden tiene más valor y eficacia que la propia limpieza.

Todas estas ocupaciones, en medio de un ambiente apacible, sereno y dulce, ejercen un influjo sobre el desenvolvimiento físico y moral del niño, una acción saludable, bienhechora y estimulante, una influencia inconsciente y profunda, que dispone al niño para un trabajo ordenado y útil y, lo que es más, le hace sentir el goce y la alegría

de este trabajo realizado en beneficio propio y de la comunidad. Así el niño hace un aprendizaje de una vida realmente social manifestada en la colaboración a una obra común, que es la escuela. El considera la escuela como su obra porque la conserva con su cuidado y la embellece con sus pequeños trabajos manuales. Por esto la quiere tanto, con aquel amor que se profesa a las cosas cuando nos ha costado algún esfuerzo.

Las relaciones entre maestras y alumnas son de compañerismo, de sincera y cordial simpatía, pues por la calle van juntas, sin diferencias de ninguna clase, juegan y trabajan en común. La escuela, como se ve por todo esto, es una viva imagen del hogar y la vida que en ella se hace, una extensión de la vida de familia. El maestro no ha de buscar su prestigio y autoridad en aquel aspecto serio y austero que cierra el paso a toda expansión del alma del niño, sino, por el contrario, ha de adoptar en todas ocasiones una actitud de sencillez y benevolencia y una posición de un compañero mayor que comparte sus anhelos y propósitos y le puede servir de auxilio para resolver las dificultades que encuentre en su camino. El maestro ha de hacerse pequeño y humilde ante el niño, pues sólo así podrá penetrar en el reino de la pedagogía, escudriñando a qué complicadas leyes de evolución biológica responden sus impulsos y sus actos espontáneamente manifestados.

VII

Libertad y disciplina

Problema difícil el de la libertad en la escuela. Suele pasar en ella como en la gobernación de los estados, que es para los gobernantes muy sencilla cuando se apoya en un absolutismo restrictivo que anula la iniciativa de los individuos; pero muy delicada y difícil cuando se adopta un régimen de libertad en la regulación de la vida común de los ciudadanos. Admitiendo que la evolución de las fuerzas del niño requiere una libertad de obrar, surge el grave problema de la disciplina en relación con esta libertad, que preocupa a todos los maestros y que en la práctica no está definitivamente suelto. A la escuela que funciona a base de autoridad, quiere oponerse la escuela de la libertad. La escuela tradicional, que está apoyada en la autoridad externa, que impone normas, que suministra conocimientos, que obra de fuera adentro, quiere sustituirse por la escuela donde el maestro se amolde al espíritu del alumno, se acomode a su voluntad, deje obrar a la naturaleza humana sin cohibirla. Esto supone el respeto a una libertad interna del niño, a una formación de dentro a fuera. Es una educación según el principio de la libertad. No hay escuela nueva

que no lo proclame, no hay obra de renovación escolar que no la erija como esencial. Estamos cansados de oír a pedagogos y educadores, de repetir nosotros mismos que hay que respetar la libertad del niño, que hay que dejarle obrar según sus impulsos, y no obstante...

¿Es que el hombre es realmente libre? ¿Es que nuestra vida toda no está sujeta a una constante cohibición? No pretendemos entrar en consideraciones filosóficas sobre el concepto de la libertad y sus derivaciones en el campo de la educación. Pero situémonos un momento en la escuela que pretenda haber llevado más allá este principio en el terreno de la práctica, para preguntarnos si aun dentro de una libre elección de trabajo, de una libertad de movimientos físicos, de una espontánea determinación en los niños para obrar, no es el maestro el que encauza el trabajo, el que aconseja, el que auxilia, el que reprime en un momento dado las extralimitaciones de los impulsos instintivos que pueden ir contra el individuo o la comunidad. Sólo la presencia del maestro es una constante coacción. Su espíritu superior, aun procurando inhibirse, ejerce una sugestión, una influencia que señala un margen a la libertad. Es que es el hecho mismo de la educación, el que la condiciona y la limita, porque la educación no es más que una reacción contra la esclavitud de los caprichos, un esfuerzo en nosotros para convertir los actos del instinto en actos de reflexión, la espontaneidad inconsciente en movimiento consciente, el impulso ciego en

acto de razón. La libertad es una conquista a que el hombre llega por la educación y la cultura. Esto es lo que hay que comprender. No se hace libre al niño dejándole obrar conforme a su naturaleza, sino por el contrario, se le hace esclavo de sus propias veleidades y caprichos. No tiene libertad una clase si cada cual habla cuando se le antoje y nadie se entiende, sino cuando una autoridad, la que sea, pone una ordenación en las deliberaciones y en los trabajos. Digo la que sea porque esta autoridad puede emanar de los mismos niños. Por grados sucesivos el niño puede aprender a someterse a una ley que él se puede imponer en su contacto con la naturaleza y los hombres; sus compañeros, los padres, los maestros. El niño obedece a una disciplina interna, que es la obediencia a esta ley y se emancipa de sus instintos, preparándose el camino de su propia libertad.

Contemos un episodio, copiando literalmente de nuestro diario.

“El sábado empezó a funcionar el surtidor del patio para probar la dirección de los chorros y la impermeabilidad del suelo. Fué enorme el alborozo de las chicas y la alegría que demostraron; pero... ¿cuál fué su primera ocurrencia? Pues meterse debajo de los chorros, coger el agua y echarla sobre las compañeras, meter dos alpargatas dentro y lanzarlas mojadas y sucias de barro sobre la cara de la primera niña que pasaba, echar piedras en el estanque mojándose con las salpicaduras producidas; en fin, un espec-

táculo de una incultura lamentable. Será esto muy natural, ya que los chicos hacen lo mismo en los charcos de agua que quedan de la lluvia; pero creo que en este caso tengo necesidad de intervenir aprovechando esta ocasión de dar al niño la idea de la limitación de la libertad de los demás. El mojar y molestar a las compañeras era un atentado a su libertad. El gozar con aquel espectáculo era además una prueba de una ineducación del espíritu. Se las llamó, se restableció el orden y no se dijo nada de momento. Pero hoy, por la mañana, en la primera lección del día, cuando la inteligencia está más despierta y el espíritu más sereno, se ha puesto a la consideración de todas la siguiente cuestión: Han hecho un surtidor en el patio. ¿Con qué objeto? Todas quieren hablar. Se establece un orden. Quedo admirada de las contestaciones. ¡Qué justas, qué completas, qué precisas y qué buen sentido y comprensión revelan! Entendemos que los niños han de saber siempre el por qué hacen las cosas y la finalidad que persiguen al obrar de determinada manera. Habían visto hacer un surtidor, nadie les había explicado aún su utilidad; pero una intuición realmente admirable les hacía comprender todas nuestras intenciones al construirlo, sin que ni una sola les quedase oculta. ¡Qué diferencia hay siempre entre lo que hacemos y lo que pensamos y aún más, entre lo que pensamos en un momento de serenidad y lo que hacemos cuando excitaciones e impulsos instintivos nos dominan! A nadie se le ocurrió, ni por asomo, decir que el

surtidor servía para ninguno de los hechos que el sábado habían tenido lugar en él. Se los recordé y se produjo una manifestación de vergüenza ante la consideración de la prueba de incultura que habían dado. Uno de los objetos de este surtidor, como ellas comprendían muy bien y habían señalado, era el de proporcionarles un goce y una diversión más. Pero es preciso aprender a gozar noblemente de las bellezas de la vida y afinar el espíritu para encontrar satisfacción en los placeres de un orden elevado y no en los actos groseros e incultos. Y el mojarse la ropa, y llenarse de barro, y despeinarse y lanzar gritos estridentes y molestarse unos a otros son juegos inciviles y de mal gusto. Se propuso entonces que hicieran ellas un "Reglamento para el uso del surtidor" con estas indicaciones: "Lo que se puede hacer", "Lo que no se debe hacer"; es decir, preceptos positivos y preceptos negativos que constituyesen una ley a la cual pudieran sujetarse. Se queda en que todas lo harán y luego se leerán los trabajos, se refundirán en uno, que se ordenará y fijará en la clase para que lo lean todas. Yo creo que tendrán interés en cumplir y en hacer cumplir aquello que ellas mismas han considerado lícito y han acordado entre todas como una ley."

Es así como creemos que pueden ir los niños a la conquista de una libertad: por una autonomía que sea al mismo tiempo una disciplina, es decir, una posesión de sí mismos, obtenida por

la razón, por la reflexión, por las luces de la conciencia, por la cultura.

La posición adoptada en nuestra actuación fué la de aceptar una libertad disciplinada en el sentido de una vida reglada y ordenada, del trabajo sometido a una ordenación metódica y de unas leyes acatadas, no por imposición externa, sino por haber sido aceptadas en la intimidad de la consciencia. Creo que lo importante es hallar en la acción recíproca de maestros y niños en cada momento y ocasión el justo medio, línea oscilante e imprecisa que exige una gran delicadeza de percepción, entre la autoridad de los unos y la autonomía de los otros, y que señale la medida en que se pueden ir resignando los poderes por considerar bien garantizado el ejercicio de la libertad. Mandar poco, exigir nada. No imponer los ejercicios, sino proponerlos cuando se crea necesario, razonando su conveniencia,; no obligar, sino aconsejar o sugerir. El gran secreto de mantener en las clases una espontaneidad de acción, una naturalidad y un trabajo sereno y ordenado, estriba precisamente en el arte de saber apreciar este justo medio en las relaciones de convivencia con los niños. No podemos perder de vista el valor de ciertas virtudes como la obediencia, que no es sumisión muchas veces, sino disposición afectiva y deseo de complacer a quien sabe pedir más que mandar de un modo suave e insinuante; como la constancia en el trabajo; la austeridad y otras tan necesarias al bienestar individual y a la vida de las sociedades. Muchas

veces dejamos el trabajo y los ejercicios a la iniciativa y libre elección de los alumnos; pero una vez adoptados por deliberado propósito, procuramos su ejecución hasta llegar a feliz término, pues es preciso evitar la versatilidad y dispersión de espíritu, que serían fuerzas perdidas en la educación de la voluntad. Esto no quiere decir que hayamos considerado como falta el que una niña, por circunstancias de momento, no haya querido ejecutar un trabajo. Algunas veces nos ha ocurrido esto. Lo que hemos hecho en este caso es tenerla en observación y averiguar las causas de ello. Cuando el estudio ha demostrado que, en la mayoría de los casos, lo que se ha considerado como maldades de los niños, manifestaciones de un espíritu inclinado al mal, no lo son, sino que obedecen a diversas y complicadas causas, y aun a veces a impulsos nobles y buenos, no tienen razón de ser los premios y castigos utilizados como medios de disciplina y como móviles del bien obrar. Las sanciones en mi escuela, si han existido en casos determinados, han sido no artificiales, sino naturales, consecuencia lógica de las acciones del niño. El ha de hacer a sus expensas la experiencia del bien y del mal. Ha de medir las consecuencias de sus actos y ha de repararlas cuando éstas causen un perjuicio. Si ha de ser libre, ha de aprender a conocer la responsabilidad de sus actos. Si rompe una cosa la ha de pagar, siempre que pueda; si ha dejado objetos en desorden, los tendrá que arreglar en otra ocasión; si ensucia una cosa, la

tendrá que limpiar; si molesta a las compañeras y no las deja trabajar, tendrá que separarse en lugar aislado, o tendrá que comer sola si no sabe guardar en la mesa la compostura y corrección precisas para que todas, incluso ella misma, puedan comer con la tranquilidad que la higiene y las conveniencias reclaman. Si las niñas intervienen en las cuestiones de orden interior hasta el punto de que la reglamentación del uso de ciertas cosas ha sido determinada por ellas mismas, se comprende que se interesen en cumplir las reglas y en hacerlas cumplir y que las cuestiones de restablecimiento del orden, cuando ha habido un quebrantamiento de la ley, se reduzca a hacer una apelación a su memoria para recordarles aquellos principios que ellas mismas decretaron como justos y convenientes.

VIII

El trabajo como elemento de disciplina y educación

La historia de la civilización demuestra que el trabajo, necesario en la lucha por la vida, ha emancipado al hombre del salvajismo y ha sido el medio educativo más importante para la humanidad. Lo que ha dado un resultado tratán-

dose de la colectividad humana, lo ha de dar aplicado al individuo, y por esto el trabajo en todo su amplio sentido se considera como el más eficaz agente de educación.

Una mala inteligencia ha hecho considerar el trabajo y el juego como cosas opuestas y suponer al niño refractario al primero al ver su instinto dirigido a jugar constantemente, siendo así que se ha podido comprobar que ama el trabajo con pasión y que todo el secreto de su felicidad y bienestar consiste en saber dar una dirección a sus movimientos desordenados y canalizar aquella energía sobrante que se manifiesta en la agitación incesante, sin finalidad ni objeto, de su jugar. Y es que el trabajo y el juego son aplicaciones igualmente naturales y eficaces de la actividad del niño, indispensables para la educación, y por esto el juego y el trabajo pueden emplearse indistintamente para ejercer una acción educativa. Nunca he creído perder el tiempo al dejar que las alumnas se entregasen al juego; pero tampoco he considerado necesario disfrazar el trabajo con el nombre de juego, a la manera de ciertos sistemas educativos, para hacerlo agradable, pues ya resulta bastante atractivo para los niños cuando responde a sus intereses y cuando está bien elegido y adecuado a su capacidad y al estado de su desenvolvimiento físico y mental. Hemos observado, además, que los pequeños anhelan llegar a grandes y aspiran a parecerse a los mayores, dándose cuenta con disgusto de los dispositivos empleados a veces para acomodar

las cosas a su inferioridad, prefiriendo realizar un mayor esfuerzo para vencer la dificultad con tal de verse tratados como hombres capaces de producir obras de utilidad.

Una vez se nos ocurrió inventar un juego para facilitar la práctica del mecanismo de la multiplicación. Las niñas mismas prepararon este juego, que consistió en dibujar doce cuadros apaisados de cartón. Una vez dibujados, obtuvimos, por medio de un sacabocados, seis discos de cada lámina de unos dos centímetros de diámetro. Estos discos se correspondían, naturalmente, con cada uno de los huecos dejados en el cartón. Forrado éste con un papel blanco, en el espacio que dejaba el hueco, se escribió un producto y en el disco correspondiente los dos factores de este producto. El juego consistía en encontrar rápidamente el producto escrito en el cartón de cada niña, cuando la maestra o una compañera enunciaba en voz alta los factores escritos en un disco. Colocado el disco en el hueco correspondiente, si el producto era el verdadero, el dibujo del disco y de la lámina se correspondían perfectamente, sirviendo para comprobar el acierto del niño. Pues bien, mientras esta preparación tuvo lugar, no decayó el interés. Las niñas trabajaron con entusiasmo en la confección de las láminas, eligiendo los paisajes, forrando los cartones, escribiendo con cuidado las cifras, construyendo una cajita para guardar los discos; pero una vez terminado el trabajo y puesto en marcha el juego, no tuvo aceptación. En cambio, practicando los

procedimientos usuales de la multiplicación ha habido niñas que han puesto en ello la constancia, la tenacidad y la ciega obstinación que a veces ponen en el juego.

Lo que hemos procurado siempre es hacer interesante el trabajo, y así hemos obtenido un resultado de un positivo valor moral, pues el emprender la tarea en disposición placentera y efusiva siendo niños, es un entrenamiento y una adquisición de hábitos para encontrar en el duro trabajo de un mañana no lejano, impuesto por la necesidad de ganarse la vida, el placer del actuar y del producir y la satisfacción interior de la dignidad humana alcanzada por el trabajo. La escuela debe ser un lugar de trabajo; el niño siempre ha de estar ocupado y todo el esfuerzo del maestro debe ir encaminado a buscar motivos de actividad y a estimular aquellos ejercicios, llámense juego o trabajo, que los niños espontáneamente hayan elegido para dar satisfacción a un anhelo, a un interés de su espíritu. Esta es la base de toda disciplina, pues mientras el cuerpo y el espíritu están en actividad, ésta no se emplea en molestar a los demás ni se da lugar al desfallecimiento moral, creador de malos hábitos, que produce la pereza. El trabajo, discretamente ordenado y regulado, es el único que puede producir en las clases una serenidad de movimientos y una paz, que permitan al maestro aflojar los resortes del poder y no tratar al niño como un sometido, sino como un ser consciente que sabe hacer buen uso de su liber-

tad. Nosotros en nuestra actuación hemos concedido un gran margen al trabajo individual, respetando, tanto como hemos podido, la iniciativa y las aptitudes de cada niña. Cuando se propone un ejercicio en una clase, es bien seguro que no todos los niños acaban al mismo tiempo, pues no sólo no tienen todos la misma prontitud en obrar, sino que los medios elegidos para llevarlo a cabo, según la inspiración y las disposiciones de cada niño, pueden requerir tiempos diferentes. Y no conviene que abandonen trabajos empezados, antes al contrario, es bueno que se acostumbren a persistir del principio al fin en un mismo trabajo, disfrutando del placer que siempre produce un esfuerzo totalmente realizado. Por esto es preciso que se les conceda todo el tiempo necesario para trabajar solos, sin los apremios y la nerviosidad que produce el ver que los demás hayan dado término a su tarea y que esperen con impaciencia el final de la suya. Pero si consideramos de importancia el trabajo individual, no creemos que la tenga menor el trabajo en común, que habitúa a los niños a hacer una renuncia de su personalidad en beneficio de una obra colectiva.

Nosotros hemos procurado llevar a la práctica esta actuación. El mobiliario de las clases consistía en mesas individuales; pero nos preocupamos de adquirir un menaje que fuese a propósito para dar realidad a este anhelo de un trabajo en cooperación. Unas fuertes mesas de madera montadas sobre caballetes y unas sillas de enea con respaldo bastaron para el caso. Este

material, fácilmente transportable, permitía su colocación en cualquier punto del campo, eligiendo el sitio más conveniente según la hora del día y la estación, buscando el sol en invierno, las sombras y el fresco en verano y en todo tiempo el paraje más conveniente y que ofreciese, en algunos casos, un material natural más adecuado a las observaciones o trabajos de aquella ocasión. Tenía además otra ventaja este material y era que aunque las dimensiones de las mesas eran para que trabajasen en ellas holgadamente seis alumnas, y así era como se utilizaban ordinariamente, se podían juntar dos o tres de ellas formando una mesa mayor donde sentadas a su alrededor maestra y niñas podían trabajar en común, realizar ciertos experimentos o conversar en agradable intimidad. Es interesante ver desplegarse las actividades de las niñas en un ambiente de confraternidad, repartiéndose los pinceles y los colores, la arcilla y los palillos, la goma u otros materiales, según la índole del ejercicio, en buena armonía y no atendiendo más que a la perfección del trabajo común. Es más interesante todavía cuando una de las niñas, erigida en jefe de taller, dirige el trabajo, distribuye las tareas y da disposiciones que todas deben acatar. Una vez quisimos ensayar el procedimiento industrial de la división del trabajo. Se trataba de construir cuatrocientas cajitas de cartulina que necesitábamos para guardar en los armarios una colección de minerales y conchas que algunas alumnas y yo habíamos ido aportando. Las caji-

tas habían de tener dos dimensiones, la longitud y la altura iguales; pero la anchura había de ser distinta para acomodarse a los variados tamaños de los ejemplares. Primero enseñamos la manera de hacerlas. Cada niña hacía el trabajo en total: dibujaba, según las dimensiones dadas, cortaba, doblaba y encolaba, empezando y terminando el trabajo, resolviendo todas las dificultades. El procedimiento era lento y se desanimaron al considerar el gran número de cajas que debíamos construir. Entonces organizamos una colaboración a base de grupos, encargando a cada una una parte de la labor. Unas cortaban, dibujaban otras, otras lo encolaban, pasando las cajas de equipo en equipo hasta quedar terminadas. En poco tiempo hicieron una porción; y la producción aumentó a medida que se realizaba el entrenamiento que produce la repetición de un mismo trabajo.

En la construcción de 1.000 cm³ de papel para llenar un decímetro cúbico; en la confección de cortinas de cuentas y cordel para las puertas de la cocina (siempre la necesidad y el interés del momento determinando nuestras actividades) y en otras muchas ocasiones hicimos uso de este procedimiento. Así pudieron comprobar las niñas, por sí mismas, y lo hicieron después por cálculos exactos, las ventajas de tiempo y de perfección que la industria ha obtenido empleando estos métodos de trabajo. Es así como cree-

mos que la escuela puede contribuir a crear los hábitos de una perfecta colaboración y hacer obra positiva de educación social.

IX

Trabajo manual

Ya nadie duda de que el trabajo manual es elemento poderoso de educación y que debe contribuir, con las demás actividades escolares, a una formación integral del niño. El estudio de ésta da esta teoría psicológica: "Todo movimiento consciente tiene su origen en una excitación de las células motrices del cerebro. El pensamiento sin la acción puede desarrollar la imaginación; pero deja sin efecto la fuerza de voluntad. La voluntad no puede desarrollarse más que por la acción. Todo movimiento muscular repercute sobre las células del cerebro por las sensaciones, se fija en los centros de proyección bajo la forma de percepciones de imágenes, después provoca reacciones mentales; viene la invención, la creación personal." El niño lo quiere tocar todo, lo quiere hacer todo, tiene necesidad de producir, tiene energía sobrante, falta de aplicación. El trabajo manual es la utilización de esta energía y su aplicación. Cuanto más variado sea, cuanta mayor

amplitud se dé a la naturaleza de los movimientos, interesará sucesivamente mayor número de grupos celulares, excitará más la sensibilidad y la perfección y hará brotar fuertemente el pensamiento y la voluntad. Por ser una necesidad psicológica del niño, una manifestación espontánea de su naturaleza, se acepta ya en la escuela sin vacilaciones. Pero ¿en qué sentido? ¿Con qué finalidad y hasta qué límites? Para la escuela nueva es una cuestión fundamental que arranca del concepto mismo de escuela; es un artículo básico del credo pedagógico que rige su actuación. El cataclismo del mundo, del cual hemos sido testigos, ha removido hasta los cimientos los valores de la escuela. La sociedad se transforma, y a medida que surgen nuevos ideales de vida, la escuela ha de modificar sus tendencias para acomodarse a las necesidades del presente y a las que se dibujan en los horizontes del porvenir. Una luz se ha hecho en los espíritus y las ideologías de los pedagogos del siglo XVII y XVIII que al tratar de formular una teoría filosófica de la educación no pudieron desconocer la importancia del trabajo manual, toman cuerpo y vida en las nuevas instituciones escolares, y lo que ellos habían entrevisto se formula con toda claridad y se lleva a la práctica por la acción fecunda del espíritu moderno. Se ve y se piensa con clara percepción que los hombres que cultivan las tierras, que construyen las casas, que fabrican las telas y los objetos de primera necesidad, no son menos útiles a la sociedad que los que se dedican a las le-

tras y a las ciencias y que no deben ser tenidos en menos estima, y que el hombre más completo, más digno de tal nombre, podría ser el que tuviese un perfecto equilibrio de desarrollo de sus facultades físicas e intelectuales y supiera a la vez razonar como un filósofo y hacer obra manual como un artesano. El desequilibrio sobrevenido en el mundo ha puesto de manifiesto el valor de la producción y el trabajo manual se ha rehabilitado, adquiriendo una importancia extraordinaria. He ahí por qué, aparte su valor educativo, entra en la escuela como soberano y se erige en eje alrededor del cual gira toda su actuación. Por él se quiere vitalizar la escuela, pretendiendo que no hay elemento motriz tan dinámico como éste para imprimir a toda la obra escolar unas nuevas formas de actividad, apartándola del intelectualismo en que había caído y abriendo sus puertas a todas las palpitaciones de la vida. Este principio fecundo ha llegado a variar tanto la estructura de la escuela que ha convertido alguna en verdadero taller. Tal vez se ha ido demasiado allá en este camino; se ha querido hacer una comunidad de trabajadores con fines económicos y sociales, olvidando en exceso que la escuela ha de atender a una universalidad de ideas, no cerrando para el niño los horizontes amplios de una cultura general.

Se debe recordar que hay dos esferas en la educación de hombre; la de la cultura general y la de la especialización. El hombre se educa para llegar a ser hombre con toda la elevada sig-

nificación que la palabra encierra, en la medida máxima según su naturaleza de potencia física, de inteligencia clara y despierta, de moralidad elevada, de caudal de ideas y sentimientos y se educa también y se prepara para adquirir una cultura especializada según sus capacidades y aptitudes con la cual poder bastarse a sí mismo, contribuir al trabajo de la colectividad y ser un miembro útil del conjunto social. Pues bien, siempre se ha considerado la primera esfera como propia de la escuela primaria, creyendo que ésta no debía sobrepasar esta etapa de una cultura general y, por tanto, que en la adopción del trabajo de taller no debía excederse del límite que impone la necesidad de atender a la formación general humana. Por no haberlo tenido en cuenta, algunos ensayos han fracasado lamentablemente.

Por otro lado puede venir también el fracaso, y es por introducir el trabajo manual en la escuela como una asignatura más, como un elemento de simple adiestramiento de la mano, sin relación alguna con las múltiples actividades intelectuales y de todo orden que la escuela tiene. En algunos casos no se ha llegado a la comprensión del principio fundamental de la educación activa y se ha confundido con el mero hacer manual y los ejercicios llamados prácticos. Grave error el de creer que bastan algunos trabajos de base manual o corporal realizados en horas determinadas para dar a la escuela el carácter de escuela activa. Pueden ser estos trabajos tan aburridos y tan in-

fecundos como otros tantos, cuando son impues-
tos con protesta interna del niño y cuando no res-
ponden a una finalidad buscada por él para sa-
tisfacer una necesidad o un entusiasmo para una
cierta labor, un juego o una investigación. Se cree
que la actividad tiene una virtud en sí y sólo la
tiene en relación con la finalidad fuertemente sen-
tida que el individuo se propone.

En nuestra escuela dimos una gran preponde-
rancia al trabajo manual; pero siempre porque
se nos hizo necesario, dada la organización gene-
ral del trabajo y de la vida en ella. Se tuvo en
cuenta que el espíritu humano no sólo ha de ad-
quirir conocimientos, ha de ser receptivo, sino
que ha de crear, ha de producir; que las facul-
tades creadoras han de ser igualmente cultivadas
que las facultades de adquisición; y que son los
trabajos manuales los que transforman el pensa-
miento en acción y dan representación material
a las ideas y sentimientos. En la escuela realista
los trabajos manuales son una exigencia y cons-
tantemente se ofrecen en ella ocasiones para po-
ner al servicio de la resolución de problemas que
se presentan, la habilidad manual y la destreza
y fuerza corporales. No se montaron talleres es-
peciales. Para niños comprendidos en los límites
de edad de la enseñanza primaria creemos que
no hay necesidad, y que pueden bastar algunas
herramientas de uso común de fácil manejo y
que no requieren una instalación especial. Hay
que tener en cuenta que el material y los útiles
de trabajo han de ser siempre adecuados a la

fuerza y destreza que posean los niños según la edad. Con arcilla, plancha de madera, alambre, cartón, hilos y telas y juncos, ramillas y cortezas de árboles, frutos y semillas, que ofrece el campo abundantemente, han podido dar forma a sus concepciones relacionadas siempre con la actividad general. Así con la Geografía, relieves en barro o mapas en cartón; con la Historia, habitaciones del hombre primitivo, o vasos de arcilla imitando cerámica griega y romana, después de una visita a la sala de Ampurias del Museo; con las Ciencias, multitud de aparatos, como un ludión, unas balanzas, un zootropo, unos vasos comunicantes, un disco de Newton, unas cristalizaciones, etc. Intereses de la enseñanza o del vivir dentro de la escuela las llevaron a construir cajas, estuches, calendarios, repisas, cestos de mimbre de varias formas y tamaños, pequeños telares para hacer tejidos, relojes, cintas métricas, medidas de volumen, material como colecciones de cartones pintados, de figuras geométricas para los primeros grados de la enseñanza y juguetes diversos, aprovechando elementos del medio y materiales de poco valor. La jardinería y el trabajo de la tierra, no de un modo sistemático, sino cuando la ocasión lo reclamó, también tuvo lugar sirviendo para hacer observaciones sobre la vida de las plantas, germinación, crecimiento, efectos del aire, luz y humedad, abonos, diferencias de desarrollo producidas por el cultivo en plantas espontáneas, etc.

La vida doméstica dió siempre ocasión también

de fomentar las actividades manuales: cocinar, fregar la vajilla, barrer, arreglar las habitaciones, coser y hacer encaje y otras labores de aplicación. En el coser, además de los ejercicios metódicos para el dominio de la técnica, se hicieron obras de positiva utilidad. Unos fragmentos del diario nos darán a conocer que la mayoría de las veces los trabajos respondían a una necesidad del momento o a un interés.

3 de mayo de 1918.

"Se ha muerto un pez. Hace un sol muy fuerte y creemos que a ciertas horas del día tienen demasiada luz y demasiado calor. ¿Cómo lo podríamos evitar? Determinamos hacer unas cortinas. Tenemos tela de hilo crudo que será a propósito. Se toman las medidas, se calculan las dimensiones y nos ponemos a la obra. Todas se ofrecen a coser. Lo cortan, lo preparan y lo toman con tanto afán, que queda muy avanzado. Al día siguiente dejan la tarea ordinaria para terminarlo. Es urgente proteger la vida de los peces."

Martes, 11 de junio de 1918.

"Hoy la escuela se convierte en un taller. Tenemos que confeccionar 80 trajes de baño. Encantadas de poder emprender este trabajo en la escuela. Son muchos; pero también son muchas las niñas que se ofrecen a trabajar y están en disposición de hacerlo. Por otra parte, la tarea es fácil. En la portería nos ofrecen una máquina que aprovecharemos bien. Cortamos de momento doce trajes para niños y otros tantos para niñas. Estos últimos son algo más complicados porque

llevan unos tirantes. Empiezan a trabajar en éstos hilvanándolos. Otras unen las costuras de los lados. Desde el primer momento establecemos la división del trabajo. Unas se dedican a hacer ojales, otras a marcar. Todas van siguiendo este trabajo con afán. Las mueve el interés de acabar pronto para poderse duchar. Han de interrumpir las tareas ordinarias; pero ¡qué importa! Aparte de la ventaja económica que nos reporta, ¿no esperamos obtener de ello óptimos frutos desde el punto de vista educativo?

8 de octubre de 1914.

“Hemos pasado la tarde haciendo trabajos manuales. La idea ha partido de las niñas. En el paseo, después de comer, han econtrado un pequeño fruto de *pittosporum* redondo, verde y blando. Han hecho gran provisión de él. Han pedido palillos mondadientes y han comenzado a ¿jugar?, ¿trabajar? Lo que ha empezado por ser un juego, acaba por convertirse en un trabajo altamente productivo y creador. Hacen una porción de objetos: mesas, sillas, cunas, casitas, un tío vivo, un auto, un barco, una garita, superficies planas, cuerpos geométricos, en fin, un arsenal de cosas que revelan la riqueza de su fantasía. El material no puede ser más barato y esto es lo que importa. Es interesante aprovechar los recursos que el medio ofrece convirtiéndolos en elementos preciosos de educación. Los frutos se secarán y arrugarán, los objetos perderán su belleza y tal vez se desarticulen y descompongan; pero la finalidad ya está alcanzada. No son las cosas para

guardar en un museo las que nos interesan, sino el avance del niño en el camino de su desenvolvimiento y perfección.

9 de octubre de 1914.

“No se ha agotado el interés de ayer y hoy al volver a ver los trabajos y apreciar sus cualidades y defectos, se nos hace presente este tema como el único a tratar. Hacemos con él una lección de lenguaje. Enseñarlas a hablar, a expresar sus pensamientos con toda libertad; pero con una ilación y un orden es tarea no fácil. Al analizar los cuerpos geométricos del día anterior, han tenido momentos muy felices. Han observado perfectamente las formas siguientes: exaedro o cubo, tetraedro y octaedro. Se les ha explicado el significado de estos nombres. Luego han dibujado las dos primeras formas. Había notado la dificultad que tienen los niños de dibujar las aristas no visibles de los cuerpos geométricos. En este caso, tratándose de figuras que carecen de superficies, todas han visto perfectamente las aristas y las han representado en su verdadera posición. Esto me ha sugerido la idea de que tal vez podrían utilizarse estos cuerpos formados de palitos y bolas como modelos de transición en el paso del dibujo de figuras planas al de cuerpos.

Podríamos multiplicar los ejemplos para demostrar que las actividades de los niños fueron dirigidas por el pensamiento e inspiradas por un interés o por una idealidad. Nunca el trabajo manual fué una ejecución de cosas impuestas, sino una actividad física asistida por la intelec-

tual y estrechamente enlazada a toda la vida general de la escuela. El trabajo manual no es una disciplina que hay que seguir ni una enseñanza que hay que aprender, sino un medio de exteriorizar pensamientos e ideas y de enlazar las actividades intelectuales e instructivas con objetivos y realizaciones de aplicación que vitalizan la escuela y le dan un sentido de realismo y naturalidad. Se debe evitar que por falta de comprensión de esta idea fracase muchas veces el trabajo manual, medio tan poderoso y fecundo de educación."

X

Educación física

El hecho de la actuación al aire libre es una garantía para que quede atendido debidamente este aspecto de la educación. Muchos maestros rurales tienen el campo a las puertas de la escuela. En las ciudades y pueblos de importancia cada día son en mayor número los edificios escolares que se construyen en lugares espaciosos y que tienen grandes patios o jardines alrededor. Tienen a su mano, pues, la acción beneficiosa de los agentes externos espacio, sol, luz y aire puro para asegurar la libertad de movimientos, base de todo desarrollo físico. Pero a la acción tónica y vi-

gorosa que ejercen debe sumarse la de otros medios de cultura del cuerpo, teniendo en cuenta sobre todo que nuestra población escolar, por causas diversas, es de naturaleza empobrecida y débil en su mayor parte. Estos medios son: la alimentación, el baño, el juego, la gimnasia, las excursiones y el trabajo manual, del que acabamos de hablar desde otro punto de vista.

Creemos que no serán superfluas unas notas sobre la cantina, hoy que se van estableciendo en muchas escuelas, respondiendo a necesidades educativas y sociales. Nosotros la teníamos a base de tres comidas por día: desayuno, almuerzo y merienda. Según el reglamento había de consistir: el desayuno, en leche o leche y cacao y pan; el almuerzo, en sopa, cocido, principio y postre, o bien en un potaje o sopa y dos platos y postre o arroz con carne o pescado y un principio y postre; y la merienda, en pan y chocolate o frutas secas o del tiempo o confituras, etc. Los comestibles siempre de buena calidad y la preparación esmerada y sencilla, sin uso de especias excitantes. En cuanto a las cantidades, los cálculos hechos por el facultativo daban por resultado unas 1.500 calorías que, si se pueden considerar excesivas teniendo en cuenta los trabajos de Gautier y Flugge, que fijan una cifra de 1.634 calorías para la alimentación *total* diaria de niños de estas edades, no lo resultan en el caso, que era el más frecuente, de una cena muy escasa y faltada de valor nutritivo como la que generalmente tomaban esos niños en sus casas.

Las listas del almuerzo eran variadas para cada día de la semana y en ellas se introducían las modificaciones que aconsejaban el tiempo y aprovechamiento de la abundancia de ciertos artículos en el mercado, según las estaciones. Véanse los menús de una semana completa de junio de 1921, del día 14 al 19:

Lunes: sopa, cocido (carne, gallina, tocino, patatas y garbanzos); buñuelos de bacalao, galletas.

Martes: potaje de lentejas, huevos fritos con salsa de tomate, merluza frita, melocotones.

Miércoles: sopa de payés (de vegetales), carne de cordero con patatas, sardina asada, galletas.

Jueves: arroz con carne de cerdo y mejillones, fricandó de ternera, peras.

Viernes: sopa de payés, bacalao con patatas, merluza frita, galletas.

Sábado: sopa, cocido (carne, gallina, tocino, patatas y garbanzos), sardina rebozada, peras.

No beben vino. El agua procede de un manantial abundante de inmejorables condiciones de potabilidad y pureza, según el resultado del análisis.

Hasta el año 1923 la cantina funcionó por administración directa. La escuela se encargaba de hacer las compras al por mayor por meses y de disponer las provisiones diarias en el mercado de las viandas frescas como verduras, pescado, frutas, etc. Esta administración se llevó con toda escrupulosidad y exactitud extremada; al día y al céntimo. Tiene la ventaja sobre una administración por contrata no sólo de una mayor libertad en la

combinación de los menús, siempre dentro de las normas higiénicas preestablecidas, sino de que da motivo a actividades educativas tan interesantes como la intervención de las niñas en el control de las sustancias alimenticias, peso y revisión de las provisiones diarias y en detalles de administración perfectamente a su alcance. Además de los libros, uno de Caja, un Mayor para las cuentas corrientes, uno de gastos menores y un dietario, se llenaban cada día, y en esto intervenían algunas veces las niñas, unas hojas duplicadas con una relación de las cantidades de artículos consumidos, su precio, la suma de los gastos y el promedio por plaza; hoja interesante para cálculos higiénicos y económicos y para comprobar en cada momento cualquier detalle de administración. Luego una hoja mensual de resumen y otra de inventario de la despensa, en la cual figuraba un encasillado con notas del remanente anterior de provisiones, de las nuevamente adquiridas, de las gastadas y de las sobrantes constituían el conjunto de impresos en los que las niñas podían ejercitarse en una contabilidad práctica sobre las cosas de la vida real. Véase una nota de promedios por día y por plaza de todo el tiempo que la administración recayó en la escuela:

Años	Promedios	Años	Promedios
1915	0,66 ptas.	1919	0,88 ptas.
1916	0,68 "	1920	0,90 "
1917	0,76 "	1921	0,83 "
1918	0,84 "	1922	0,84 "

Como se puede observar, la cifra del promedio fué creciendo. Son los años de la guerra y de la port-guerra en que el precio de las subsistencias aumentó de un modo considerable. Poseemos una tabla de comparación de precios a que se pagaron los artículos de primera necesidad, y como nota curiosa la vamos a transcribir y hasta tal vez para que pueda servir de cálculo a los que se propongan realizar una obra escolar semejante, comparándolos con los precios actuales:

	Año 1915	Año 1916	Año 1917	Año 1918	Año 1919	Año 1920
Pan, kg.	0,48	0,48	0,50	0,58	0,63	0,73
Carne 1 ^a , kg.	3	3	3	4	4,75	5,50
Carne 2 ^a , kg.	2,25	2,25	2,25	3,25	3,75	4,50
Cerdo, kg.	2,75	2,75	3,25	4	5,50	6
Bacalao, kg.	1,90	1,90	2	3,25	3,25	2,50
Pescado, kg.	1,25	1,50	1,75	2	2,50	2,50
Huevos, docena..	2,25	2,25	3,30	3,50	4	4,80
Azúcar, kg.	0,90	1,25	1,30	2	1,80	2,80
Galletas, kg.	2	2	2	2,50	2,70	2,24
Chocolate, kg.	3,15	3,15	3,15	3,15	3,35	3,85
Garbanzos, kg.	1,40	1,40	1,40	1,60	1,50	1,90
Lentejas, kg.	0,85	0,85	0,85	0,87	1	1
Patatas, kg.	0,20	0,20	0,18	0,30	0,35	0,33
Arroz, kg.	0,80	0,80	0,80	0,87	0,88	0,97
Aceite, litro	1,70	1,70	1,90	2,10	2,50	3
Leche, bote.....	0,75	0,82	0,95	1,61	1,35	1,46

Tal vez el aumento de los promedios es inferior al que hubiera correspondido a la elevación de precios; pero no es porque se hubiese suprimido nada de lo necesario en cantidad ni calidad, sino por haber prescindido de ciertos postres de dulce o frutas en conserva y haber combinado las

listas con un cuidado especial, aprovechando todas las bajas que la abundancia de algunos artículos en ciertas temporadas provoca en el mercado.

Otro medio de educación física es el baño. Salvo una contraindicación del médico, la escuela lo estableció obligatorio para todos los alumnos. Una gran sala de duchas permitía bañar en una hora la mitad de los alumnos. La ducha en común nos hizo pensar en la conveniencia, según nuestra opinión, de proveer a los niños de un pequeño traje sencillo y fácil de poner. Estos trajes, así como las toallas de baño individuales y marcadas, se colocan en un aparato de hierro esmaltado con perchas y con unas ruedas para poderlo llevar a secar al sol. Al principio tomaron la ducha templada, después fría y al salir del baño unos ejercicios de carreras al sol les hacían entrar en reacción. Salvo un solo caso de resistencia por verdadero horror al agua, todos los niños acogieron siempre el baño con entusiasmo y placer. Además de la ducha, abluciones frecuentes parciales mantienen las manos y la cara en perfecto estado de limpieza y después de la comida del mediodía el lavado de los dientes es obligatorio, creando el hábito de la higiene dental, tan importante para el mantenimiento en buen estado de las funciones digestivas.

Ocupémonos nuevamente del juego; pero como uno de los más poderosos elementos de educación física. El niño tiene necesidad de jugar. Mientras se le vea jugar con gusto se puede asegurar que su

estado de salud es perfecto. El juego es en él una cosa natural como la misma necesidad de comer. Responde a un impulso imperioso de su ser y es tal vez el estímulo que pone en actividad mayor número de energías, así físicas como intelectuales, dándole ocasión de medir sus fuerzas y enseñándole a conocerse a sí mismo. En el juego aprende el niño a moverse con rapidez, a mantenerse en calma en momentos difíciles, a mandar, a obedecer, a adquirir sangre fría y aplomo. Se desarrolla también en el niño mediante el juego el espíritu de justicia y rectitud al apreciar las faltas o las reglas establecidas. Tan poderoso medio de educación había de tener en nuestra escuela un gran lugar en la distribución de sus actividades. Ya dijimos que nunca habíamos creído perder el tiempo dejando que los niños se entregaran al juego, siempre que esto no significase un abandono por parte del maestro. Por el contrario, éste debe vigilarlo para sacar el mayor partido educativo de él e intervenir como uno de tantos jugadores, siempre que lo crea conveniente, no apoderándose de la dirección, sino dejándola siempre, así como la responsabilidad de hacer observar sus reglas con una perfecta equidad a los niños. La mayor parte de las veces no necesitan éstos material para jugar; su imaginación fecunda inventa una gran variedad de juegos de destreza, de carreras, de imitación de oficios, de representaciones teatrales, etc. Se utilizaba, sin embargo, pelotas pequeñas y de fútbol, palas de tennis, bolos, aros, cuerdas, trompos, muñecas y

otros como el ajedrez, juego de las damas y el *mah-jong* para días desapacibles que no permitían salir a los grandes espacios libres o de excesivo calor en las horas de siesta.

Además del juego, la gimnasia encargada a un profesor especial fué practicada dos veces por semana. Los ejercicios del sistema sueco, sin aparatos y verificados en conjunto al aire libre. Sin duda alguna, sobre todo los respiratorios, son de una gran eficacia; pero permítasenos expresar el temor de que estos ejercicios reglados resulten para los niños una abstracción difícil de comprender y un conjunto de prácticas arbitrarias y artificiales, que no promoviendo el interés del niño, determinan en él un aburrimiento y una fatiga sin provecho. Tratándose de niños de siete a catorce años creemos que no hay mejor gimnasia que el correr, saltar, trepar, subir las pendientes, cavar la tierra, regar las plantas y otras ocupaciones manuales, pues son una serie de movimientos vivos, concretos, espontáneos, que superan en valor y eficacia a los del mejor sistema de gimnasia, porque responden a la vida natural del niño y son manifestación de una actividad libremente elegida.

En otro lugar se hablará de los paseos y excursiones bajo otros aspectos y para otras finalidades que las de la cultura física; pero permítasenos acabar este capítulo con unas notas tomadas al azar de momentos vividos al lado de los niños, que nos dicen el goce, la alegría y la cantidad

de energía vital que pueden acumular en los paseos por el campo.

21 de octubre de 1914.

“Hace un día espléndido. Por la tarde, en vista de la hermosura del tiempo, que continúa magnífico, determinamos subir a la cumbre de la montaña. No llevamos una finalidad determinada. Vamos simplemente a pasear, a gozar de esta incomparable vista de la ciudad desde una altura. No siempre el cielo se presenta tan claro ni la atmósfera tan diáfana como hoy. A medida que nos elevamos, se descubre más terreno y el panorama es soberbio, sobre todo por la parte del Llobregat y del mar, que brilla a esta hora de la tarde como ascua de oro. Las niñas han escalado el último tramo de la montaña, que es abrupto, y llegan a la cima acelerado el pulso, arreboladas sus mejillas, ensanchados sus pulmones por el respirar profundo. Se sientan fatigadas; pero se levantan en seguida y se ponen de pie de cara al viento y con los ojos cerrados algunas, para abstraerse mejor en la delicia de recibir en sus rostros la caricia del sol y del aire fresco. Da gusto verlas con los semblantes animados, el pelo suelto a merced del viento, disfrutando de aquellos instantes de placer, de satisfacción física producida por la acción de los agentes naturales sobre sus cuerpos en plena evolución. Después empiezan a fijar la atención. Espontáneamente, de buen grado, contemplan el paisaje. No se distraen jugando. Es que el momento es de una gran belleza, que forzosamente ha de dejar impresión; la

luz, los colores, las plantas y el suelo limpios y frescos por las recientes lluvias, los tomillos embalsamando el aire. Hay que despertar el alma de los niños a estas sensaciones, hay que hacerlas amar, hay que enseñar a comprender todo el poder de la naturaleza y todo el goce de su contemplación. No sé si las niñas habrán aprendido algo hoy; pero sí sé que no hemos perdido el tiempo.”

XI

Educación intelectual y enseñanza

Unimos en un solo epígrafe el concepto de educación de la inteligencia como desenvolvimiento natural de poderes mentales y el de enseñanza en el sentido de instrucción, de adquisición de la cultura necesaria a los niños, porque en nuestra actuación no hemos establecido nunca una divergencia ni oposición entre estos dos objetivos que persigue la escuela primaria. La escuela de hoy, como la escuela de todos los tiempos y lugares de la tierra, al través de todas las evoluciones y cambios que las diversas concepciones filosóficas de la educación y los valores de la vida social en mutación constante hayan determinado en ella, tiene la misión de *enseñar* y a ella va el niño a

aprender. Tendrá otros fines, cada vez más amplios, aspirará por medio de la educación a realizar un ideal de paz entre los hombres, irá encaminada a la consecución de un equilibrio social más perfecto, transformará sus procedimientos de trabajo en armonía con los progresos de la psicología y en general de las ciencias biológicas; pero siempre quedará como propio y esencial de la escuela popular el aprendizaje de las técnicas elementales, leer, escribir y contar y el procurar a las generaciones que se forman la adquisición de aquellas ideas primarias necesarias para desenvolverse en la vida e integrarse a la comunidad. No podemos prescindir de esto. Si la escuela olvidara la transmisión de la cultura, patrimonio de la humanidad, no tendría razón de existir. Ha habido un tiempo en que esta aspiración se ha hecho absorbente, exclusiva en la escuela primaria. Una instrucción superficial y de pura fórmula, una preocupación por la cantidad de conocimientos se enseñoreó de la escuela y la desvió de los verdaderos fines de la educación. Por el afán de poblar la inteligencia, se olvidó la función del propio conocimiento; por atender a una erudición verbalista, se ahogaron las energías mentales en el momento en que empiezan a manifestarse. Aquel contenido de cultura no encarna en las necesidades vitales, no puede ser utilizado en el momento preciso porque se ha adquirido como cosa artificial divorciada completamente de la acción y de la vida. De ello ha resultado la falta de iniciativa, la carencia de personalidad, la incapacidad en al-

gunos casos para un trabajo productivo y creador. De ello han nacido las críticas acerbas de este sistema de educación y la reacción escolar contra este intelectualismo infecundo. Ha surgido la corriente vitalista: escuela de la vida y para la vida. Algunos extremistas han querido prescindir de todo, barrerlo todo de la escuela: planes, programas, métodos, contenido. El niño debe desarrollarse libremente como una planta, el niño debe vivir su propia vida. Pero este concepto de la educación procedente de la ciencia biológica no basta para algunos. Oramos en un medio social frente a otros individuos que juzgan nuestras acciones. Dewey no se detiene en este vitalismo biológico, y con un sentido profundamente humano analiza esta cuestión. "La concepción de que la naturaleza proporciona el fin de la verdadera educación y la sociedad el fin de una educación falsa es difícil que no merezca nuestra protesta. La doctrina opuesta toma una forma según la cual la tarea de la educación es precisamente proporcionar lo que no puede dar la naturaleza, o sea la adaptación del individuo al control social, la subordinación de los poderes naturales a las reglas sociales." Pero considerando un error el oponerse a lo que tenga de verdad la doctrina de la educación según la naturaleza, equilibra las dos concepciones reconociendo que la eficacia social no se obtiene por subordinación coactiva, sino por el uso positivo de las capacidades naturales de cada individuo en ocupaciones que tengan significación social. *La educación para él no es entendida como sim-*

ple "desarrollo" ni como simple "adaptación por subordinación" a un estado social. Es una feliz integración de los dos puntos de vista que conduce a una cooperación, aprovechando cada capacidad en su lugar.

La difusión de estas ideas transforma totalmente la escuela. Esta se convierte en un taller o talleres; ésta es una granja; ésta es una comunidad libre de trabajo. ¿Se entenderá algún día que se va demasiado lejos?

Nosotros conocíamos todo esto; hubiéramos hallado tal vez medios para realizarlo; pero nuestra posición y nuestra actitud fueron la de una gran prudencia y una extremada circunspección en los pasos de avance hacia la renovación de la escuela. Creemos que siempre debe obrarse así. Toda cosa nueva necesita antes de arraigar un tiempo de tanteo y ensayo, ha de pasar por un período de tránsito. Se requiere una apreciación reflexiva de todo lo existente para el aprovechamiento de aquellos valores que la sociedad ha consagrado y que podrán haber sufrido desviación de su objeto o merma en su eficacia; pero que son dignos de tenerse en cuenta yuxtaponiendo a ellos otros valores o revalorizándolos con la aportación de una savia nueva extraída de la experiencia y del progreso humanos.

Habíamos sentado unos principios generales que nos señalaban unas directrices y nos indicaban nuestro norte en el camino que emprendíamos y con poner a tono nuestro hacer diario con aquellos propósitos, teníamos ya tarea sobrada en que

ejercitar nuestro afán innovador. Poner al niño en contacto con las formas de la vida: la naturaleza y el trabajo humano, dejar que se informara de los hechos y de las cosas por espontánea observación, desvelar su interés y su curiosidad para que aplicando a ellas una mayor atención aprendiese a ver mejor y a juzgar claramente; promover su colaboración activa en la investigación de los conocimientos que constituyen el saber humano; enlazar la adquisición de los mecanismos de las técnicas elementales con la vida y las necesidades del niño en toda su complejidad, variedad y riqueza, fueron las normas que nos impusimos en el propósito de obtener su capacitación mental y de procurarle una instrucción y una cultura. Y hemos dicho que era tarea bastante y sobrada porque surgieron en seguida infinidad de problemas referentes al cómo, al qué y al cuánto, al número y a la proporción, a la selección y enlace de los conocimientos, al tiempo y su distribución, a las formas y manera de trabajar, a la ordenación y métodos, a la organización general; problemas que giran todos y se relacionan con éste: ¿Puede la escuela primaria, procediendo con la lentitud que los métodos de adquisición exigen, llegar a proporcionar aquel mínimo de conocimientos que se consideran indispensables para la vida? Queremos, por una parte, adaptar la enseñanza a la evolución natural del niño sin forzarla, teniendo en cuenta sus intereses y sus necesidades, propugnamos porque sea éste, el niño, el que, tomando la actitud de observador y experimentador, bus-

que, indague, obre y manipule por sí, cree y redescubra las ciencias recorriendo las etapas que ha seguido la humanidad, obteniendo los conocimientos en un orden natural y lógico y de una manera precisa y duradera. Ocurre, por otra, que la escuela tiene una misión de cultura general y que cada día, ante la complicación de la vida moderna, son en mayor número los conocimientos que caen dentro del marco de esta cultura general que el hombre necesita para vivir en sociedad. Los planes y programas de enseñanza comprenden gran cantidad de materias y disciplinas que se consideran necesarias sin que nadie se atreva a prescindir de ninguna y el tiempo de que la escuela puede disponer es muy limitado, saliendo los niños a los trece o a los catorce años.

De esto se origina un verdadero conflicto, del cual con razón los maestros se sienten preocupados. Mientras la escuela no ha pensado en marchar de acuerdo con la vida, mientras no ha tenido en cuenta la formación y sí sólo el amueblamiento de la inteligencia, su paso ha podido ser rápido. La enseñanza verbalista va de prisa, no se entretiene en averiguar si las cosas que el niño dice son verdaderamente asimiladas e incorporadas al contenido de su cultura. ¿Es algo apoderarse del signo y no de la idea? ¿Dejan de ser analfabetos muchos de los que salen de estas escuelas sabiendo leer, escribir y contar mecánicamente? ¿Resolverán la cuestión más sencilla de la vida por recitar de memoria los ríos o las montañas de Europa o las series de los reyes godos?

Nosotros hubimos de abandonar el propósito de dar al niño el dominio del conocimiento en todo orden de estudios, dentro del límite señalado a la escuela primaria, para alcanzar otro mejor, que es el de una capacitación mental y los instrumentos de la instrucción, poniéndole en condiciones de adquirir el conocimiento cuando le fuera necesario; es decir, darle los medios de información, no la información misma, y enfocar los trabajos todos de la escuela hacia una formación en el niño que le haga apto para los problemas de la vida más que un contenido completo de instrucción dogmática de difícil aplicación a sus positivas necesidades.

En el conflicto planteado entre la finalidad de una formación espiritual o de una suma de instrucción determinada, nuestra escuela se ha inclinado por la primera, guardando un respeto absoluto a los principios de su actuación. Nuestra tendencia fué siempre armonizar los dos propósitos, enlazando todo lo posible las actividades de la vida espontánea del niño y los trabajos personales de investigación con las disciplinas puramente escolares; nuestro punto de mira el articular estos mecanismos y estas técnicas con los asuntos que las sugerencias del medio ambiente o de las relaciones familiares o sociales ponían de un modo ocasional a nuestra consideración, y nuestro anhelo u objeto más hondamente sentido el de no apartarnos nunca de aquella naturalidad y sencillez libre por completo de todo artificio dogmático y de toda preocupación metodológica

en la apreciación de las cuestiones que debían ser objeto de nuestro estudio y en la aplicación de nuestro esfuerzo y trabajo común para penetrar su esencia, cualidades y relaciones.

No queriendo hacer una obra revolucionaria, sino de adaptación y reforma, habíamos de aceptar un plan y señalar un programa de materias o de ocupaciones en relación con el tiempo. Pero esto nos lleva a abordar antes otros problemas.

XII

Globalización

Ha sido el Dr. Decroly, de Bruselas, coincidiendo con otros psicólogos, quien ha enriquecido la Pedagogía concibiendo la teoría de la globalización en la formación del conocimiento, idea fecunda que, llevada a la práctica, ha destruido uno de los dogmas que se tenían por más sólidos y arraigados. Según hace notar el mismo pedagogo, los métodos para llegar al conocimiento eran la inducción y la deducción, y se partía siempre de lo particular para llegar a lo general; de lo concreto para llegar a lo abstracto. La fórmula más admitida era pasar de lo fácil a lo difícil, de lo simple a lo complejo. Esto parece axiomático y probablemente exacto, siempre que

nos entendamos bien sobre lo que hemos de considerar como más simple o como más complejo. Hasta ahora lo simple eran los elementos de un todo; lo complejo este todo con sus cualidades y partes componentes, por las cuales se debía pasar como por etapas antes de llegar al conocimiento completo. Así en los métodos de lectura, lo fácil era el elemento simple, la letra, representativa de un sonido y por fases sucesivas de dos, tres o más sonidos se llegaba a la palabra y a la frase, no pasando a un elemento nuevo sin dar por supuesto el conocimiento de los elementos anteriores. En escritura se iba aún más lejos. Ya no es la letra el elemento más simple. La letra consta de diversos trazos rectos, curvos y es por éstos por donde se empieza a escribir. Todos recordamos el largo aprendizaje y aquellos palos y ganchos trazados en las pautas de las muestras de escritura. De ellos se pasa a la letra, a las combinaciones de éstas en sílabas, a las palabras y a las frases. Asimismo en el dibujo se comienza por líneas, trazados geométricos, curvas más o menos complicadas antes de llegar a las formas vivas y en el lenguaje se llega al absurdo de empezar por definirlo, así como todas las categorías gramaticales, pasando después a la clasificación y a los ejemplos que es la palabra concreta y la cosa conocida que tiene para el niño un valor real. Hay que convenir que no es así. El niño conoce las cosas sin un análisis previo de sus cualidades o componentes, que sólo pueden ser apreciados por un fenómeno de abstracción, que

no puede presentarse hasta más tarde. La noción de las personas que le rodean o de sus juguetes o de los alimentos que toma o de su propio cuerpo se forma en bloque, sin disociación, como un todo orgánico y sin detalle. Multitud de experimentos de psicólogos prueban este hecho. Claparède cita el caso de un hijito suyo de cuatro años que recordaba una página de un cuaderno de música donde había un trozo que le gustaba, sin saber leer el texto ni la música. La distinguía y la reconocía por su estructura y su fisonomía general, con algunas diferencias respecto de las otras. Nosotros recordamos también el caso de una muchacha de servicio que, después de estar algún tiempo en la casa, sin saber leer, distribuía sin vacilación las cartas y toda la correspondencia entre los miembros de la familia guiándose por el aspecto de los sobres, tamaño, color, rasgos caligráficos, escritura a máquina, etc., apreciados en conjunto como un todo.

A este fenómeno le llama Claparède "percepción sincrética", admitiendo que el espíritu humano pasa por esta fase del sincretismo antes de llegar al análisis y después a la síntesis. Decroly le llama globalización y la comprueba por numerosos experimentos personales que le conducen a basar en ella su método de lectura ideo-visual. Niños de cinco a seis años son capaces de conservar frases, palabras, imágenes, formas geométricas de un modo global. Pero según los resultados, las imágenes se retienen mejor que las formas geométricas; las frases mejor que las pala-

bras y aun más que las sílabas y las letras. Y esto conduce a pensar que hay un factor poderoso que interviene en estos resultados de superior memorización para las frases y para las imágenes. Este factor es el interés. Por esto Decroly crea los "centros de interés", basados a la vez en este fenómeno de globalización y en la necesidad de tener en cuenta el elemento afectivo primordial, que es el interés del niño. Responden a la idea de considerar a éste como un hombre primitivo que ve las cosas en su estado natural orgánico y vivo, no encontrándose en los orígenes la distinción ni lo abstracto. En las Ciencias naturales, por ejemplo, su campo tan extenso (biología, fisiología, zoología, botánica, mineralogía, física, química con aplicaciones a la higiene, a la agricultura, a la industria, a la economía doméstica, etc.) no puede ser recorrido en la escuela teniendo en cuenta estas divisiones sistemáticas ni el orden científico que en cada una hay establecido, pues el fenómeno natural se presenta al niño en conjunto bajo los aspectos distintos que ofrece (físico, químico, biológico) y ha de ser apreciado sin distinción de estos elementos que no han sido aislados más que por un producto de abstracción que ha sido obra de muchos siglos. Así en todo lo demás. No hay materias, no hay compartimentos, no hay asignaturas aisladas, está todo unido y enlazado alrededor de una idea eje donde pueden converger los deseos y las aspiraciones infantiles y desde la cual pueden alcanzarse los ob-

jetivos de adquisición promovidos por el interés. Todo esto influyó en la determinación de nuestro plan y de nuestros programas.

XIII

Plan y programas

Teniendo presente esta concepción globalizadora, trazamos un plan basado en una agrupación de las materias que tienen conexión y una distribución en ciclos correspondientes a las capacidades mentales de los diversos grados que la organización de la escuela permitió establecer. Esta concentración se hizo en esta forma:

Primero. *Relaciones del hombre con el Ser Supremo y sus semejantes.* (Religión¹, Moral, Derecho y Civismo.)

Segundo. *Lengua:* catalán y castellano comprendiendo pronunciación, recitación, lectura, escritura, conversación, composición y nociones gramaticales.

Tercero. *Formas y números:* comprendiendo el cálculo y el sistema métrico, las formas y dibujos geométricos, apreciación de magnitudes so-

bre el terreno, trabajos manuales que con ellos tienen relación.

Cuarto. *Relaciones de la tierra con el hombre:* a) en el espacio (Geografía); b) en el tiempo (Historia).

Quinto. *Estudios de la naturaleza:* encierran ejercicios de intuición, lecciones de cosas, observación y experimentación sobre el hombre, las plantas y minerales, la vida y costumbre de los animales (Ciencias naturales), servicios que nos prestan y su utilización industrial (Química), estudio de los fenómenos naturales (Física), etc.

Esta distribución representa solamente una ordenación y agrupamiento de aquellas ramas del saber que tienen entre sí relación más estrecha; pero no quiere significar una separación entre una y otra de estas agrupaciones. En la práctica nosotros hemos establecido siempre la unión entre ellas y los lazos de interdependencia que las aproximan de un modo lógico. Todas las ciencias se complementan, se enriquecen por la prestación recíproca de sus hechos y de sus fenómenos, de sus principios y hasta de sus métodos; es preciso, pues, que ellas no queden aisladas, extrañas las unas a las otras, sino que se tiendan la mano y que se coordinen ofreciendo conjuntos más ricos y llenos de vida y, sobre todo, más fácilmente asequibles a la aprehensión del niño en esta primera fase, global y no analítica, de su conocimiento.

Este plan se distribuyó primitivamente en dos ciclos, atendiendo al número restringido de alum-

¹ Téngase en cuenta que hablamos de una época anterior a la aprobación de la Constitución actual.

nos que se creyó prudente admitir para un primer ensayo; pero ampliada posteriormente la escuela, pudieron formarse cuatro grupos o clases de treinta niñas como máximo. Los programas, de que hablaremos luego, pudieron dividirse en cuatro grados; pero en ellos persistió la concepción de los dos ciclos primitivos impuestos por la apreciación de la capacidad y las necesidades de los escolares en cada edad que exigen unos métodos de trabajos distintos y una forma diversa de orientación de las cuestiones. Así en el primero y el segundo grado formados de niñas de siete (pocas), ocho, nueve y diez años se trabajó sensiblemente de la misma manera. En estas edades los niños se mueven más bien por un instinto egoísta, su actividad es impulsada por intereses materiales. Son *egocéntricos*, es decir, el niño se considera como el centro del mundo que le rodea y cree que todo en este mundo, cosas y personas, existen para su uso y servicio. No se interesa por tiempos ni lugares lejanos, sino por lo inmediato, lo que está en contacto con él y satisface sus necesidades. Esto requiere una orientación del trabajo en armonía con este estado psicológico. El centro de interés es él y todas las actividades giran alrededor de su persona y de sus necesidades. Después del conocimiento de sí mismo, el del medio; pero no de un modo amplio, sino en cuanto tenga relación con su vida y en la medida de lo que él es capaz de comprender y siempre procediendo de una manera muy objetiva. Todo lo que la naturaleza y la sociedad realizan

para mantener su vida puede ser objeto de su conocimiento enfocándolo, naturalmente, en el sentido de la utilidad que es el criterio de valoración para él en este período de desarrollo. Por otra parte, hay que considerar que éste es el momento de la adquisición del lenguaje y del cálculo. Gran parte de su actividad ha de dirigirse a procurarle el aprendizaje de estas técnicas como medios indispensables de su avance en el camino de la cultura. Ha dicho Comenio "Las cosas antes que los símbolos". ¿Qué son las cosas? ¿Acaso vivimos aislados en el mundo? ¿No dependemos biológicamente del medio, es decir, del aire que nos envuelve, del sol que nos da vida, del agua en continua acción y reacción con nuestra economía, de los animales y plantas que nos mantienen, que satisfacen nuestras necesidades? Estas son las *cosas*, temas siempre de interés vivo para el niño, porque representan las inmediatas relaciones entre él y el mundo que le rodea. Y sobre todas ellas se ejercitan en la lectura y en la escritura, que son los medios de expresión, unos de los poderosos medios de adquirir el conocimiento, no la finalidad de la escuela. Son los *símbolos* de Comenio, que realmente deben ir precedidos del conocimiento de las cosas, pues no es nada apoderarse del signo y no de la idea; pero que es conveniente, en nuestro concepto, hacerlos coexistentes y simultáneos lo antes posible en la mente del niño, enlazando las cosas y sus representaciones en un solo momento consciente del espíritu, única manera de que la adquisición

del lenguaje sea una cosa viva funcional y de que el aprendizaje de las técnicas hasta llegar al automatismo, es decir, hasta hacerse habituales, se realice sin esfuerzo y sin dolor mediante la intervención del interés promovido por la presencia de las cosas que tienen para el niño un sentido y una significación.

Podríamos concretar el contenido y la forma de trabajo del niño en este primer ciclo en estos puntos:

a) Darse cuenta del ambiente: la naturaleza y el hombre con los factores mundo animal, vegetal, mineral y cósmico, familia, escuela y sociedad por medio de la observación. Educación sensorial.

b) Tendencia a ampliar el círculo de los intereses inmediatos, elevándose en el orden del espacio y del tiempo hasta donde se pueda: hechos históricos y geográficos puramente anecdóticos y por comparación con los hechos actuales.

c) Adquisición de medios de expresión: lectura, escritura, cálculo y dibujo, todo con un perfecto enlace y correlación con lo anterior. Actividad espiritual: cuentos, narraciones.

d) Actividad manual como expresión relativa a la enseñanza y enfocada a la utilidad. Ejercicios de vida práctica para su propio servicio y el de los demás. Ejercicios físicos: juegos, flexibilidad de movimientos, gracia.

El tercero y el cuarto grado trabajaron también de modo análogo, pudiendo ser incluidos en un solo ciclo de evolución, con una tendencia en el

cuarto a elevarse a intereses abstractos, pero sólo en niñas determinadas y sin un límite concreto de edad. Este período es el de los intereses concretos especializados. El niño sale de los límites de su personalidad y es capaz de interesarse por otras personas, aun cuando hayan vivido en lugares apartados y en épocas remotas. Tienen mayor poder de comprensión y razonamiento los niños para apreciar los hechos, han dominado la lectura y la escritura como instrumentos de estudio; pero pueden ahondar en las materias de estudio; pero siempre en el campo de lo concreto. Así no podrán elevarse a comprender las características de un período histórico; pero se interesarán enormemente por la vida y la historia de un hombre que vivió en aquel período. Para entrar en relación con lo que ocurrió en otro tiempo, es preciso encarnarlo en la aventura y en los hechos maravillosos de los héroes de entonces, destacando de cada gran época la figura o figuras más representativas que puedan dar idea del ambiente de esta época, de sus costumbres, de su vida material, de sus instituciones sociales, de su arte y de su cultura en la medida que el grado de desarrollo del niño le permita asimilar. El hombre es lo que le interesa. Para corroborar lo dicho acudiremos a un hecho consignado en nuestro diario:

Lunes 27 de noviembre de 1922.

“Viene a realizar un ejercicio práctico un alumno de estudios normales. Elige el cuarto grado y entabla con las niñas una conversación. Yo no hago más que acción de presencia y observo lo

que pasa. Emplea la forma socrática, procurando conducir a las niñas a que vayan encontrando la verdad. Averigua primero qué es lo que saben de la cuestión que van a estudiar. Se trata de la "atracción de la tierra". Tienen alguna idea de ella; pero no bien clara, pues creen que el peso de los cuerpos es algo independiente de la fuerza de atracción. Una niña lo razona de la siguiente manera: "si la atracción obra igualmente sobre todos los cuerpos, ¿por qué el hierro pesa más que la madera? Será porque además de la fuerza de atracción hacia abajo que la tierra ejerce sobre ellos, cada cuerpo tiene su peso especial." Hay que convenir que es un razonamiento muy lógico para una niña de doce años. Entonces el maestro ve la necesidad de precisar que esta atracción es proporcional a la masa o cantidad de materia y que está en razón inversa de la distancia. Se habla también de la fuerza centrífuga, haciéndolas imaginar lo que pasaría si la atracción no nos mantuviera unidos a la tierra. Esto las alborozó; ya se ven con la imaginación por el aire, ligeras y sin peso. Les habla de Newton. ¡Aquí redobla el interés! Ven en un libro la casa donde vivía, cómo iba vestido y peinado. Les cuenta su vida de estudiante y como de un hecho muy vulgar, la caída de una manzana del árbol, pensando y reflexionando intensamente induce las leyes de la gravitación universal. Esto les interesa mucho, como todo lo que es anecdótico; de tal manera, que al hacer el resumen por escrito que el maestro les encargó, lo encabezan casi todas con el siguiente títu-

lo: "Historia de Newton", y describen la vida del hombre más que los hechos y las leyes que se les había querido hacer comprender."

Nosotros hemos seguido en este ciclo el procedimiento de las monografías tanto referidas a cosas de la naturaleza como a cosas de la humanidad. Una mayor potencia de razonamiento y una mayor lógica en las niñas las conducirá a encontrar el porqué de las cosas, a comparar buscando semejanzas y diferencias, a enriquecer las nociones primeras con el resultado de nuevas experiencias y con la aportación de nuevos datos que les permitirán hacer un más amplio y completo estudio de cada cosa concreta agrupando y haciendo converger en ella otras relaciones que no fueron apreciadas en la primera etapa de información.

Como antes hemos hecho, resumamos en unos puntos las directrices del trabajo en este ciclo:

a) Observación más profunda en el estudio del medio para conocerlo, no en función de las necesidades del niño, sino en esencia, cada elemento en sí con sus manifestaciones. Aquí se impone el método experimental: experimentos sobre la vida de animales y plantas, sobre los agentes atmosféricos, siempre sencillos y con material, a ser posible, fabricado por los mismos niños. Monografías.

b) Elevarse por medio de vidas de los hombres célebres o biografías a la comprensión del desarrollo de la civilización en el tiempo y en el espacio. Progreso material y progreso espiritual.

Trabajo del hombre. Derechos y deberes del mismo.

c) Expresión. Afirmación del lenguaje en todas sus manifestaciones. Escritura clara y regular. Cuadernos de resumen. Diarios. Libritos. Expresión correcta oral y escrita relacionada siempre con las actividades generales. Gráficas de temperatura y de presión. Croquis y esquemas. Lecturas como medio de información. Cálculo mental: aplicación de las operaciones a problemas prácticos y vitales, etc.

d) Trabajo manual en relación siempre con las materias de estudio y como expresión concreta de nociones adquiridas que necesitan una manifestación material. Realizaciones encaminadas a vitalizar la escuela y a convertirla en hogar familiar, así como a dar satisfacción al espíritu de iniciativa y potencia creadora de las alumnas y a fomentar en ellas el buen gusto y el amor al trabajo.

e) Alguna sistematización de conocimientos en el cuarto grado para alumnas de trece y catorce años, que sean capaces de elevarse a la idea abstracta. Revisión de conocimientos adquiridos y agrupaciones lógicas. Clasificaciones. Colecciones. Síntesis.

Se ha discutido mucho en estos últimos tiempos acerca de los programas de enseñanza. Desde que la escuela existe, ha debido de haber un programa porque toda escuela se ha propuesto enseñar algo y este algo, poco o mucho, es la materia, el contenido de instrucción que forma el pro-

grama escolar. De programas pobres y mezquinos se ha pasado a programas ampliados y extensos a medida que se ha ensanchado el círculo de las artes, de las letras y de las ciencias que constituyen la civilización. Pronto estos programas fueron la preocupación de los maestros, porque éstos se dieron cuenta de que eran francamente inasequibles para el niño y de que la gran diversidad de materias que comprendían constituían una tarea abrumadora capaz de agotar, sin provecho para la educación, las energías de maestros y alumnos. Por otra parte, la penetración de las nuevas concepciones educativas en la escuela establecieron el conflicto para el maestro de atender a los intereses vitales del niño, a su desarrollo y capacitación o a un amueblamiento de su inteligencia con una cantidad de conocimientos, cuantos más mejor, que le dieran una cultura enciclopédica sin una base sólida de formación y sin arraigo en la vida. De aquí las censuras severas de los programas tradicionales que no tienen en cuenta el niño, que no atienden a su desenvolvimiento natural y le imponen un *saber*, sin preocuparse de si puede o no asimilárselo. Están basados en una falsa concepción intelectualista, están sobrecargados de materia sin relación ni enlace, orientados hacia un éxito de promoción más que a una capacitación real para la vida. Estas críticas se han hecho generales y han determinado un movimiento de opinión favorable a una revisión y reforma de los programas. Todos de acuerdo en esto, se ha llegado a formular esta pregunta:

¿Debe haber o no debe haber programas de enseñanza? Los extremistas se pronuncian por la negativa, defendiendo la idea de la abolición de todo plan o programa formado con anticipación al momento de la actividad común de niños y maestros en la escuela. Su razonamiento es lógico, teniendo en cuenta la posición del niño, determinada por las premisas de una educación funcional. Si se ha de atender a la evolución natural de las fuerzas del niño, si se ha de respetar su espíritu de iniciativa y su personalidad, no puede precisarse de antemano la materia que debe aprender. Esta debe ser consecuencia de su interés y de su actividad y ha de ser determinada según los estímulos ocasionales del ambiente y las inspiraciones creadoras de sus realizaciones. El niño es el eje central de todo el sistema educativo y él es el que ha de dar la medida de la cantidad y calidad de la enseñanza. Ante la formación de su carácter nada representa el contenido de un programa o de un horario, que son cosas muertas y artificiales inspiradas en convencionalismos y errores seculares. Dicen aún más: el programa representa una cristalización, un estacionamiento en cosas que varían incesantemente, la misma materia y el modo de ser de las promociones escolares. Esto exigiría una renovación constante. Finalmente apoyan también su negativa en el hecho de considerar que la eficacia de los programas no está en su contenido, sino en la orientación y en la manera de aplicarlos por parte del maestro.

Pero todas estas razones se fundan exclusivamente en considerar la educación desde el punto de vista biológico, no como un fenómeno de adaptación social. La cuestión del programa no sólo tiene un aspecto técnico, sino en gran parte político. El programa encierra el asunto de las relaciones entre el niño y el medio social. Precisamente el nuevo tipo de escuelas ha sido determinado, entre otras causas, por los cambios producidos en la sociedad en estos últimos tiempos. Ha dicho Washburne que "hay cosas que los niños tienen derecho a aprender", es decir, que para integrarse a la vida de la sociedad le son indispensables ciertos aprendizajes y ciertos conocimientos. Teniendo en cuenta este aspecto político del programa, ninguna nación ha renunciado a establecerlo en sus escuelas. Han considerado que si el programa autoritario y rígido, enciclopédico y detallado es un mal, el prescindir totalmente de un plan y de unas normas didácticas fuera tal vez un mal peor. El mismo Dr. Decroly ha desarrollado su plan de escuela nueva preocupado por la cuestión del programa, a la que concede una gran importancia; sólo que procura poner de acuerdo este programa con los intereses y las necesidades del niño y lo apoya en el conocimiento de la psicología del mismo. Tal programa no es una lista o una relación de lecciones referentes a cada una de las materias sistematizadas, sino una serie de asuntos globalizados correspondientes a motivos de interés que se consideran propios del niño en determinadas fases de su evolución. Tal es el ca-

mino a seguir: poner de acuerdo los dos términos del proceso evolutivo; la propia experiencia del niño y la necesidad del conocimiento organizado. Lo que hay que hacer es penetrar la escuela de una atmósfera de vida y entonces la adaptación será el espíritu normal del trabajo de las clases, de tal manera, que las mismas técnicas escolares lectura, escritura y cálculo, que parecen las más apartadas de una actividad espontánea, pueden hacerse tan vivas, al relacionarlas con necesidades sentidas, que lleguen a convertirse en una necesidad más.

Teniendo en cuenta todas estas opiniones y reflexionando sobre ellas nosotros nos decidimos también por adoptar un programa. Aun para el caso de no seguirlo, no quisimos prescindir de él; pero un programa concebido como índice o norma de los puntos capitales de una tarea a realizar, un programa mínimo, más para el maestro que para los alumnos, que sirviera para llevarle al orden cuando se extralimitara, para recordarle las cosas fundamentales que en toda escuela no se deben olvidar, para ejercer un control de su propia labor; un programa de orientaciones y sugerencias, sin imposiciones de detalle, que dejara al maestro un amplio margen para toda clase de ejercicios de libre actividad creadora y de especialización, un programa que, siguiendo en su estructura el orden de la concentración de materias indicadas en el plan de un modo serial, permitiera la globalización por centros de interés o por proyectos que no quisimos formular de an-

temano para tener la libertad de acomodarlos a los estímulos de la enseñanza ocasional. Fué éste:

Plan de trabajo.—Programas.—Primer grado.

Lengua.

*Pronunciación y elocución*¹. — a) Pronunciación clara y correcta de las frases y palabras y de los elementos fonéticos del lenguaje.

b) Conversaciones ordenadas entre la maestra y las niñas o entre las niñas entre sí.

c) Repetir pequeños cuentos explicados antes por la maestra o de invención propia.

d) Narración de hechos reales ocurridos en la escuela y en su casa.

e) Recitación de pequeños cuentos o poesías cortas y fáciles.

Escritura y lectura. — a) Interpretación de imágenes y preparación para la escritura por medio del dibujo y por la presentación de imágenes u objetos con sus nombres correspondientes.

b) Lectura de frases y palabras escritas sobre lecciones de cosas y observaciones actuales o anteriores.

c) Lectura en un primer libro adecuado.

d) Copia de palabras y frases conocidas.

e) Composición de frases con palabras recordadas y nombres con letras.

¹ Debemos advertir que, ingresando las niñas desde los siete años y viniendo la mayoría de ocho o nueve, habían vencido las primeras dificultades del leer mecánico, pero no de la escritura.

f) Dictado de palabras y pequeñas frases relacionadas con cosas conocidas.

g) Escritura espontánea de pequeñas frases con ilustración.

Vocabulario.—a) Investigación de las palabras conocidas por las niñas.

b) Dar palabras nuevas.

c) Agrupación de palabras por relaciones naturales o convencionales aprendidas en los ejercicios de observación o lecciones de cosas.

Nociones gramaticales.—a) Nombres de personas, animales o cosas.

b) Nombres que expresen la cualidad y la acción.

c) Distinción del género y el número. Uso del artículo.

d) La letra mayúscula. El punto y el acento.

Moral y civismo.

a) Amor a los padres, a los hermanos y a la familia en general.

b) Cómo se deben tratar los compañeros de escuela: ayuda mutua, fraternidad y generosidad.

c) Conversaciones sobre la limpieza personal y de los vestidos. El orden en todo. Amor y respeto a la escuela.

Números y formas. Medida.

Contar.—a) Conocimiento intuitivo de los números hasta la centena. Composición y descomposición de estos números.

b) Cálculo mental y las cuatro operaciones hasta este límite. Pequeños problemas con números concretos.

c) Conocimiento de las cifras, de la escritura de los números y de las cuatro operaciones escritas con números que no pasen de cien.

Medir.—a) Conocimiento del más y el menos y comparaciones de números, formas, tamaños gruesos, pesos, colores, gustos, tiempos, temperaturas, etc.

b) El metro: decímetro, centímetro. Apremiar a ojo longitudes y distancias. El dedo, el palmo, la brazada, el paso. Medir cintas, objetos de la clase o del campo con una cinta métrica construída por las niñas.

c) El kilogramo y otros pesos. Sopesar. Ejercicios de pesar con las balanzas. Vender y comprar. Precio de los artículos más corrientes de comer, vestir y usos domésticos.

d) Moneda: pagar, cobrar, cambiar.

e) Medir agua o granos. Llenar botellas, cubos, regaderas con un vaso. El litro, el medio litro, el decilitro.

f) Medida del tiempo: observaciones del sol. El reloj. Leer las horas, medias horas y cuartos de hora en un cuadrante. Los días de la semana, los meses del año, las estaciones.

g) El calor y el frío. Comparar agua fría y agua caliente. Temperatura del ambiente al sol, a la sombra, en el comedor, en la cocina, al aire libre, en las clases. El termómetro.

Formas.—a) Formas de los objetos que nos

rodean: tuberías, pelotas, peonzas, cajas, pece-
ras, etc.

b) Comparar la esfera, el cilindro y el cubo.

c) Caras de los cuerpos: superficies curvas y
planas.

d) Distinguir las formas de las superficies
planas: cuadrado, rectángulo, triángulo, círcu-
lo, etc.

e) Límites de las caras: líneas rectas y cur-
vas. Dibujar y comparar.

*Ideas de espacio y de tiempo como base de la
geografía y de la historia*

a) Situación del niño en la clase (delante, de-
trás, derecha, izquierda, etc.).

b) Plano de la clase e interpretación de itine-
rarios dibujados en este plano para aprender a
leer una carta.

c) Plano del patio o de otras dependencias.
Itinerarios.

d) Camino de su casa a la escuela. Conoci-
miento del barrio: calles, plazas, la iglesia, el mer-
cado, principales tiendas de comestibles, de za-
patos, de telas, de objetos artísticos, etc.

e) La ciudad. Idea de conjunto. Las grandes
vías, el mar, las montañas que las rodean, los
ríos que la limitan. Belleza de la ciudad.

f) Idea de los accidentes geográficos, obser-
vando en un día de lluvia el dinamismo de las
aguas abriéndose paso, socavando el terreno, fil-
trándose y originando las fuentes, los arroyos,
etcétera.

g) Orientación para la observación del sol:
Norte, Sur, Este y Oeste.

h) Relacionar las horas del día con las ocu-
paciones de la niña. Clases de la mañana, clases
de la tarde. Las horas que pasan: mañana, tarde,
noche, el día anterior, la semana pasada, el mes,
etcétera.

i) Comparar el otoño con el verano anterior.
Cambios en la naturaleza y en las costumbres se-
gún las estaciones.

j) Comparar la vida actual de la niña con la
vida de cuando tenía dos años, un año, dos me-
ses, etc.

k) Vida de los hermanos mayores, padres,
abuelos, etc. La moda y las costumbres de ahora
y de tiempos pasados. Comparar.

Las necesidades de la niña y estudio del medio.

a) Conversaciones sobre alimentos, bebidas,
vestidos, sueño y descanso, juegos.

b) Ejercicios de observación y estudio de los
frutos en otoño, de la leña y carbón en invierno,
de las plantas y animales en la primavera. Cría
de peces, de renacuajos, de insectos y cultivo de
plantas.

Trabajo manual y ejercicios de vida práctica.

a) Barrer, quitar el polvo, recoger papeles,
ordenar los objetos de la clase, el material de
enseñanza, poner y quitar las mesas, arreglar los
comedores, ayudar en la cocina, regar las plan-
tas, etc.

b) Labores: puntos de crochet y de media con lana o algodón grueso. Primeros puntos de costura en tela clara (esterilla) y con algodón de color. Aplicaciones a bufandas, bolsas para labor, portamonedas, tapetes, cubre-bandejas, etc.

c) Realizaciones: recorte de papeles de colores brillantes a base de formas geométricas o elementos naturales (hojas, flores), aplicándolos sobre fondos blancos o de color para obtener composiciones decorativas. Bordados esquemáticos sobre papel o tela a base de dibujos libres de su invención. Trabajos con palillos y frutos silvestres. Realizaciones libres aprovechando elementos del campo: frutos, ramillas, cortezas, semillas, hojas, etc. Trabajos con cuentas. Escalas de colores. Colorear composiciones decorativas; estrellas recortadas y aplicadas. Dibujo libre. Dibujos con piedras o semillas. Modelado de formas de libre concepción o imitando un modelo de forma sencilla: pelota, frutos, cazuela, olla, etc., etc.

Programas de segundo grado.

Lenguaje.

Pronunciación y elocución.—Lo mismo que en el primer grado, aumentando las dificultades. (Ya hemos dicho que primero y segundo grado formaban un solo ciclo evolutivo.)

Lectura.—a) Ejercicios en la pizarra de sílabas y palabras difíciles para procurar una pronunciación correcta.

b) Lectura impresa y manuscrita en libros

sencillos, variados y a su alcance. Interpretación y comentario de lo leído.

Escritura.—a) Escritura vertical, con lápiz, procurando obtener una seguridad y regularidad de trazo. Limpieza y corrección.

b) Dictado de trozos fáciles. Ejercicios visuales para la ortografía.

c) Composición sobre cosas y hechos observados en la vida diaria de la escuela, de la casa o de la calle. Pequeñas frases espontáneas, con ilustración. Resumen de pequeños cuentos e historias.

Vocabulario.—Los ejercicios señalados con las letras *a, b, c* en el programa de primer año.

Nociones gramaticales.—Ampliación de los ejercicios de primer grado.

a) Idea general del nombre. ¿De quién o de qué decimos una cosa? ¿Qué decimos de una persona o cosa? Sujeto y predicado.

b) Idea del verbo. Cosas que pasan ahora, que han pasado o que han de venir. Presente, pasado y futuro. La persona que habla, la que escucha o aquella de quien se habla.

c) Cómo son las cosas. De quién son o para quién son.

d) Artículo definido e indefinido.

Moral y civismo.

a) El trabajo y el orden. El trabajo como un deber y como una satisfacción y una alegría.

b) Todos para uno; uno para todos. La cooperación y la solidaridad.

c) Respeto a los demás, tanto si son nuestros iguales como si son nuestros inferiores. Atenciones que merecen los ancianos y los pobres.

d) Amor a la verdad.

e) Dar a cada uno lo suyo. Justicia.

f) Cumplir la ley y obedecer a las autoridades.

Todo por medio de conversaciones y ejemplos y con sugerencias de la vida escolar o ciudadana.

Números y formas.

Contar. — a) Conocimiento de los números hasta el millar. Composición y descomposición.

b) Ejercicios de cálculo mental sobre estos números.

c) Valor de los distintos órdenes de unidades.

d) Valor absoluto y relativo de las cifras. Escritura. Colocación para las operaciones de números de más de una cifra.

e) Hallar el doble, el triple, el cuádruple y la mitad, tercio, cuarto, etc., de un número.

f) Contar y descontar de dos en dos, de tres en tres, etc., y ejercicios de sumar con sumandos iguales para llegar a la formación de la tabla pitagórica.

g) Ejercicios de automatismo para obtener seguridad y rapidez.

h) Idea de las fracciones.

Medir. — a) El mismo programa de primer grado, afirmando las ideas y ampliando.

b) Conocimiento completo del metro, del litro y del gramo.

c) Conocimiento del reloj y del termómetro.

Formas. — a) Idea del cuerpo geométrico y sus dimensiones.

b) Esfera y cubo (comparar). Cono y pirámide (comparar). Cilindro y prisma (comparar).

c) Superficies curvas y planas.

d) Cuadrados, triángulos, círculos, figuras diversas.

Ideas de espacio y de tiempo como base de la geografía y de la historia.

I. El mismo programa del año anterior, con los siguientes puntos:

a) Lectura de planos de la ciudad, itinerarios de paseos y excursiones.

b) Orientaciones por el sol y por la brújula.

II. *Hechos geográficos.* — a) Observaciones sobre el relieve de la localidad. Vertiente de las aguas. Estudio del puerto y de la costa.

b) Lluvias, vientos, temperatura y clima en general de la localidad.

c) La vida y ocupaciones de los hombres en relación con las condiciones naturales de la localidad.

d) Consideración de estas ideas refiriéndose a la región: costa, montañas, ríos, clima, producciones, poblaciones importantes y vida de sus habitantes.

e) Generalización de los hechos geográficos

refiriéndose a España. Aspecto global. Estudio de conjunto y principales ciudades.

III. *Hechos humanos.*—a) Progreso material y espiritual de nuestros tiempos: comodidad de la vida. Comercio, industria, medios de locomoción, periódicos, libros, telégrafo, teléfono, radiodifusión, diversiones, inventos, enseñanza, museos, exposiciones, etc.

b) Comparar con la vida del hombre en los pueblos salvajes actuales y en los tiempos primitivos, haciendo resaltar el esfuerzo humano para llegar a la civilización.

c) Consideración de estos hechos localizándolos en personajes célebres, cuyas biografías revelen su influencia en la Historia de la civilización.

Las necesidades de la niña y estudio del medio.

a) Revisión del programa de primer grado.

b) Ejercicios de observación y lecciones de cosas sobre los siguientes puntos:

I. Los frutos de otoño. Aspecto del campo.

II. Alimentos y necesidad de los mismos para la vida.

III. Las fiestas de Navidad. Reyes. Costumbres populares. La vida familiar.

IV. El calor y el frío. Estudio del vestido.

V. El fuego. El alumbrado.

VI. El agua, elemento de vida y de purificación. El aire.

VII. Cómo viven las plantas. Los árboles y su belleza.

IX. El sol, origen de luz y de calor.

Trabajo manual y ejercicios de vida práctica.

El mismo programa del año anterior, añadiendo trabajos de costura, modelado y trabajos en rafia y en cartón.

Dibujo.—a) Del natural: objetos sencillos y planos y de poco relieve, hojas, frutos, utensilios de cocina, etc.

b) Croquis de objetos, plantas, animales en relación con los ejercicios de observación.

c) Dibujo libre y de imaginación.

d) Pequeñas composiciones decorativas con elementos dados o de simple elección. Decorar un cuadrado, un círculo, componer una cenefa. Aplicación a las telas. Combinaciones de colores.

Gimnasia, canto, rítmica, danzas.

Plan de trabajo.—Programas.—Tercer grado.

Lenguaje.

I. *Pronunciación y elocución.*—a) Ejercicios de pronunciación clara y correcta de palabras y frases.

b) Conversaciones ordenadas entre la maestra y las niñas o entre las niñas entre sí sobre la realidad actual.

c) Análisis y comentarios de lecturas a su al-

cance: cuentos, noticias de periódicos, sencillas biografías, etc.

d) Ensayos de pequeños resúmenes orales sobre asuntos conocidos por las niñas: lecciones de clase, ocupaciones o industrias de los padres, pueblos visitados, etc.

e) Recitación de trozos bien elegidos en prosa y verso.

II. *Lectura.*—a) Lectura en alta voz, pausada y clara, acomodada a la distancia del auditorio, en libros impresos o manuscritos, procurando la variación de los textos.

b) Lectura de periódicos y revistas.

c) Ejercicios en la pizarra de lectura de frases y palabras difíciles.

d) Lectura silenciosa e interpretación de lo leído.

e) Lecturas en casa de libros tomados a préstamo por unos días determinados.

III. *Vocabulario.*—a) Investigación de las palabras conocidas por las niñas y de las de uso corriente, cuyo significado para ellas sea dudoso.

b) Lectura de trozos destacando palabras nuevas.

c) Agrupación de palabras por relaciones naturales o convencionales. Familias de palabras.

d) Manejo del diccionario.

IV. *Escritura.*—a) Copia lenta y cuidadosa de ejercicios en cuadernos de papel rayado corriente hasta obtener una letra vertical o ligeramente inclinada, clara y correcta.

b) Trabajos de recopilación de lecciones de

clase, con ilustraciones, para atender a la belleza de la escritura y al buen gusto.

c) Ejercicios de dictado, graduando las dificultades ortográficas.

d) Redacción de cartas, postales, resúmenes de historietas y cuentos cortos; de lecturas a su alcance, descripción de imágenes o cosas vistas, hechos realizados, etc.

V. *Gramática.*—a) Descomposición de frases y oraciones haciendo comprender el papel del nombre, adjetivo, artículo y verbo.

b) El pronombre y conjugación del verbo en frases completas y de manera que el empleo del tiempo quede indicado por el sentido de la frase.

c) Ejercicios prácticos sobre el género, el número, las clases de nombres, adjetivos y pronombres, sobre la acentuación de las palabras y puntuación de la frase.

Moral y civismo. Derecho.

a) Práctica de pequeños deberes en la escuela y en la familia.

b) Relación de dependencia de unos hombres con otros para deducir de ello la idea de derechos y deberes.

c) Deberes personales: conservación, higiene, trabajo, instrucción, economía, buenos modales, cortesía.

d) Deberes para con los demás: la familia y los demás hombres. Idea de la propiedad y manera de adquirirla. La libertad y sus límites. Respeto a la libertad de los demás hombres.

e) Deberes y derechos cívicos: Respeto a la justicia, a las autoridades y a las leyes. Obligación de contribuir a los gastos generales de la ciudad y de la nación.

f) Amor a la ciudad y respeto a sus monumentos, calles, paseos y jardines. Amor a la Patria. Deberes y derechos como españoles, según la Constitución.

Números y formas.

I. *Contar*.—a) Escritura y lectura de números enteros y decimales. Valores absolutos y relativos de las cifras.

b) Numeración romana. Ejercicios.

c) Ejercicios de cálculo mental y resolución mental de problemas.

d) Formación de la tabla pitagórica. Mecanismo hasta obtener automatismo y rapidez en la operación de multiplicar enteros y decimales.

e) Factores de un producto. Estudio de los términos de la división y práctica de la operación.

f) Abreviaciones de multiplicar y dividir y uso de las mismas.

g) Fracciones ordinarias y su conversión en decimales.

h) Problemas de vida práctica.

II. *Medir*.—a) Apreciación longitudes y distancias. Uso del metro. Múltiplos y divisores.

b) Peso de los cuerpos. Ejercicios de sopesar. Pesar con las balanzas. El gramo: múltiplos y

divisores. Práctica del empleo de las pesas. Dobles y medios.

c) Comprar, vender. Pagar, cambiar. Monedas de cobre, de plata. Billetes de Banco.

d) Apreciación del contenido de recipientes usuales. El litro. Múltiplos y divisores. Medir líquidos y granos.

e) Medidas de superficies planas: salas de clase, patios, paredes, manteles, pañuelos, etc. El metro cuadrado. Decímetro y centímetro cuadrados.

f) Apreciación del tiempo: minuto, segundo, etcétera. Las horas, días, semanas, meses, estaciones, años. Calendario. Lectura de las horas en el reloj.

g) Medida de la temperatura: el termómetro.

h) Medida de la presión: el barómetro. Gráficas de temperatura y de presión.

IV. *Formas*.—a) El cubo y el prisma: comparar.

b) El cuadrado y el rectángulo: Intuición, comparación, construcción.

c) Apreciación y dibujar superficies diversas de otros cuerpos geométricos: pirámides y poliedros regulares. Comparar y distinguir.

d) El triángulo y sus clases. Propiedades fundamentales.

e) Estudio de los ángulos. Líneas. Sus clases y posiciones.

f) El cilindro y el cono. La circunferencia y el círculo.

Geografía e historia.

I. *Hechos geográficos.*—a) Generalización de los hechos observados en la localidad y pueblos próximos a países más lejanos.

b) Idea de la tierra en general: continentes y mares, grandes relieves, ríos caudalosos, llanuras, desiertos, etc. Distribución de tierras y aguas. Estudio en la esfera.

c) La vida del hombre en los distintos lugares del globo. Zonas geográficas: clima, vegetación, fauna, recursos del suelo en general. Temperamento y carácter de los hombres, según el clima y condiciones de la tierra.

d) Estudio de estos hechos refiriéndose primero a la región y luego a toda España. Relieve del suelo, hidrografía, división política, centros de población, producciones, vías de comunicación, etc.

II. *Hechos históricos.*—a) Progreso material y espiritual de los pueblos civilizados comparando con la vida del hombre en los pueblos salvajes actuales.

b) Lecturas y fotografías, grabados o dibujos que den idea de la vida del hombre en otros períodos y otras épocas.

c) Vida del hombre primitivo: edad de la piedra tallada y de la piedra pulimentada, edad del bronce y del hierro. Civilizaciones antiguas. Visitas al Museo.

d) Civilización mediterránea: los fenicios, los griegos y los romanos. Lecturas, conversaciones,

biografías. Visitas al Museo de Arte y al Centro excursionista para estudiar las manifestaciones y documentos de su civilización.

e) Fijar las diferencias entre hechos actuales, pasados, más antiguos o remotos para dar noción del tiempo histórico, localizando los hechos conocidos en grandes épocas o momentos de un modo general; pero dando idea de la sucesión de los períodos históricos.

Estudios de la naturaleza.

I. *Conocimiento de nosotros mismos.*—a) El cuerpo humano: partes duras y partes blandas.

b) Organos diversos para las distintas funciones: división del trabajo.

c) Cómo se mantiene la vida: nociones sobre la respiración, circulación y digestión para dar idea de conjunto de todo el proceso nutritivo.

d) Nociones de higiene relacionadas con estos conocimientos: limpieza, ejercicio, aire puro, alimentación, etc.

II. *Conocimiento del medio.*—a) El sol: calor y luz como fuentes de vida.

b) Acción del calor sobre los cuerpos: dilatación, cambio de estado, conductibilidad. Cuerpos buenos y malos conductores (observaciones, experimentos). Aplicaciones a la vida doméstica.

c) El agua en la naturaleza: niebla, nubes, lluvia, nieve, filtración, pozos, manantiales, etc. Cielo natural de las aguas. Aguas potables y no potables.

d) Aire: composición, propiedades del oxí-

geno, del nitrógeno y del gas carbónico. Experimentos.

e) La luz. Descomposición. Estudio de los colores.

f) La electricidad: el rayo. La pila eléctrica. El imán.

g) Las piedras y los metales. Sus aplicaciones a la construcción de las casas y útiles domésticos. Coleccionar minerales y estudiarlos comparándolos entre sí.

h) Las plantas: Vida de la planta (experimentación). Herborizaciones. Observación de plantas silvestres en sus medios naturales, según las estaciones. Llamar la atención sobre la belleza de formas y colores de las plantas. Utilidad de las mismas: alimentación, vestidos (lino, algodón), medicamentos, tintes, etc. Cultivos.

i) Los animales: Vida de los animales. Cría de algunos. Historia interesante de insectos, aves, mamíferos, etc. Utilidad: alimentación, vestidos (lana, seda, pieles), productos industriales. Llamar la atención sobre la belleza de sus formas y colores y la gracia de sus movimientos.

j) Visitas a los Museos biológico y de Historia natural, al Acuario y colección zoológica del Parque. Excursiones y paseos.

Trabajos manuales y ejercicios de vida práctica.

I. *Trabajos domésticos.*—Barrer, limpiar el polvo, ordenar los muebles, objetos de la clase y material de enseñanza, regar las plantas, arreglar los comedores, ayudar en la cocina, etc.

II. *Labores.*—Costura, punto de marca y bordados sencillos en color, encaje de bolillos, trabajos en rafia, etc.

III. *Trabajos manuales.*—a) Cartonaje: pequeñas cajas, carteras, cubiertas de cuadernos, juguetes y objetos de aplicación a las diferentes enseñanzas (relojes, cuerpos geométricos, metros, balanzas).

b) Aplicación del recortado a la decoración de frisos, cajitas, motivos para labores, carpetas de cuadernos, etc.

c) Modelado: pequeñas formas como frutos, peonzas, botellas, embudo, cazuela, botijo, etc. Sencillos relieves geográficos. Formas geométricas. Bajos relieves tomando por modelo flores, hojas, frutos, rosáceas o formas convencionales diversas.

IV. *Dibujo.*—a) Del natural: objetos sencillos.

b) Ilustración de los trabajos de clase.

c) Dibujo libre y de imaginación. Composición decorativa con elementos dados o de libre elección. Aplicación a las labores.

Plan de trabajo. — Programas. — Cuarto grado.

Lenguaje.

I. *Pronunciación y elocución.*—Los mismos ejercicios de tercer grado, aumentando las dificultades, según el estado de las alumnas.

II. *Lectura.*—a) La lectura como medio de

aumentar la riqueza del léxico del niño. La belleza literaria. Lectura corriente y expresiva de textos literarios de distintos géneros.

b) Ejercicios de tercer grado señalados con las letras *b*, *d* y *e*.

c) Procurar el interés por el libro, no como un instrumento de ejercicios de lectura, sino como un medio de información y de recreo del espíritu. Manejo de la biblioteca de clase.

III. *Vocabulario*.—Los mismos ejercicios del grado tercero acomodados al desenvolvimiento intelectual de las alumnas. Las palabras técnicas. Lenguaje de las cosas abstractas e iniciación al lenguaje de la cultura.

IV. *Escritura*.—a) Escritura corriente, cuidando de la claridad y limpieza de la letra. Uso de la pluma estilográfica.

b) Recopilación de trabajos de clase, en papel blanco, con ilustraciones adecuadas, procurando obtener un conjunto artístico.

c) Los mismos ejercicios de redacción del tercer año, aumentando las dificultades.

d) Resúmenes de lecturas y de lecciones de clase.

e) Descripción de paseos o excursiones, visitas a museos, impresiones personales, temas de imaginación, etc.

V. *Gramática*.—a) Conceptos y leyes gramaticales inducidos del conocimiento del lenguaje.

b) Expresión del pensamiento. Elementos de la oración y valor del verbo.

c) Descomposición de párrafos en oraciones.

d) Estudiar el oficio que desempeñan las palabras en el lenguaje: nombrar, clasificar, unir o relacionar, constituyendo los diferentes grupos que se llaman partes de la oración.

e) Continuar los ejercicios *b* y *c* del programa de tercer grado.

Moral y civismo. Derecho.

a) Ampliación del programa de tercer grado al alcance de las alumnas.

b) El Municipio. Administración de la ciudad. El Ayuntamiento.

c) El Gobierno. Poder legislativo, poder ejecutivo, poder judicial. El Congreso. Diputados. Elecciones. Los ministros. Poder moderador. Monarquía y República.

d) Infracción del derecho: delitos y penas. Administración de justicia. Tribunales. El jurado.

e) Cosas y personas. La propiedad.

f) La familia como fundamento de la sociedad.

g) El cambio de productos: oferta y demanda. El comercio y la industria. Legislación social.

Números y formas.

I. *Contar*.—a) Numeración hablada y escrita completa de números enteros y fraccionarios.

b) Ejercicios mecánicos de las operaciones para llegar a un automatismo rápido y exacto.

c) Las cuatro operaciones con números enteros y decimales.

- d) Ejercicios con números métricos.
- e) Cálculo mental en relación con el cálculo escrito.
- f) Fracciones ordinarias. Operaciones.
- g) Problemas de aplicación: domésticos, profesionales, comerciales, etc.

II. *Medir.* — a) El metro cúbico. Divisores.

b) Medidas de superficie y volumen en relación con los conocimientos geométricos.

c) Volúmenes de salas de clase, capacidad de depósitos, etc.

d) Sistema métrico completo y relación de las diferentes medidas.

e) Peso y densidad de los cuerpos. Su medida. Areómetros.

f) Serie de pesos. Pesar con las balanzas y la báscula.

g) Moneda de diferentes países. El cambio.

h) Medida de distancias. Velocidad de la marcha a pie en excursiones, velocidad de los trenes, etc. Cálculo de itinerarios de viajes con la guía de ferrocarriles.

i) Medida del tiempo. Estudio del calendario. Horas de salida y postura del sol, duración de las fases de la luna, años bisieptos: cálculos basados en los conocimientos geográficos.

III. *Formas.* — a) Cuerpos geométricos. Estudio de los mismos por comparación.

b) Idea de las superficies y estudio de las mismas en los cuerpos. Áreas. Problemas gráficos.

c) Límite de las superficies: Líneas. Estudio

de las mismas. Líneas comparadas entre sí. Ángulos: su valor. Propiedades.

d) Polígonos: triángulos, cuadriláteros, pentágonos, exágonos. Trazado. Propiedades. Ejercicios y problemas. Estrellas poligonales. Aplicaciones.

e) Círculo. Radios, diámetros, etc. Valor de π . Problemas aritméticos y gráficos en relación con la circunferencia y el círculo.

f) Volúmenes de los cuerpos. Problemas.

Geografía e historia.

I. *Hechos geográficos.* — a) Revisión del programa de tercer grado. Ampliación del estudio de la localidad. Paseos, visitas a monumentos, museos, etc. Trazado de itinerarios. Lectura de los planos. Civilización. Hombres célebres.

b) Europa. Orografía. Hidrografía. Estados. Pueblos que los habitan. Su vida en relación con los recursos naturales y hechos geográficos. Relaciones de estos países con el nuestro.

c) Los grandes descubrimientos geográficos. Viajes de los navegantes. Exploraciones en África. Expediciones polares. Los descubrimientos científicos aplicados a la navegación.

d) Idea general de Asia, África, América y Oceanía.

e) Las grandes rutas a través de los continentes. Navegación aérea. Comunicaciones: cables, telégrafo, teléfono, radio. Importación y exportación. Lucha económica entre las grandes potencias.

f) Relaciones culturales entre los países.

g) Orden del Universo. El sol, los planetas y estrellas. La tierra en el espacio.

II. *Hechos históricos.*—a) Revisión del programa de tercer grado.

b) Estudio de los hechos históricos culminantes en las diferentes edades.

c) Edad antigua (fenicios, griegos, cartagineses, romanos en España). Hechos principales y civilización.

d) Edad media: godos, árabes, la reconquista. Hechos históricos. Manifestaciones de la Civilización. Epoca condal en Cataluña. Castillos, catedrales, monasterios. Instituciones y organización de la sociedad. Los gremios. La expansión mediterránea.

e) Edad moderna: los grandes inventos, el descubrimiento de América. El renacimiento. La unidad nacional. Casa de Austria. Grandeza de España. Civilización.

f) Edad contemporánea. Los Borbones. Guerra de la Independencia. La República. Restauración de los Borbones. La gran guerra y sus derivaciones. La Sociedad de las Naciones.

Estudios de la naturaleza.

I. *Conocimiento de nosotros mismos.*—

a) Ampliación de conocimientos sobre el cuerpo humano: el esqueleto, los músculos y las articulaciones. Mecanismo de la respiración y de la circulación. La digestión y la asimilación. Funcio-

nes de la piel. Los sentidos. El cerebro y el sistema nervioso.

b) Nociones de higiene en relación con estos conocimientos. Ventilación, calefacción, alimentación, bebidas, vestidos, baños, ejercicio, etc.

II. *Conocimiento del medio.*—a) El sol como centro de nuestro sistema solar. La tierra como un cuerpo celeste. Los mundos en el espacio. Fases de la luna, eclipses y otros fenómenos celestes. Movimientos de los astros. Grandes leyes de la gravitación universal. Gravedad y caída de los cuerpos.

b) *El calor* (programa de tercero). Calor específico. Calorías.

c) *La luz.* Los colores. Fotografía.

d) Revisión del programa de tercero sobre el *agua*. Composición del agua. Experimentos. Vasos comunicantes. Distribución del agua en las ciudades. Presión de los líquidos. Principio de Arquímedes. Bombas.

e) *Aire.* Revisión programa de tercero. Presión atmosférica. Barómetro. El aire y el vapor como una fuerza. Aplicaciones.

f) *El sonido.* Las vibraciones. La intensidad y el tono. Instrumentos de música. El fonógrafo.

g) Experimentos sobre la electricidad: pilas, imanes, electro-ímanes. Grandes aplicaciones modernas de la electricidad. Telegrafía sin hilos.

h) *Las piedras y los metales.* Excursiones por la montaña para observar los cortes del terreno. Idea de las formaciones geológicas. Canteras. Fósiles. Piedras calcáreas, piedras silíceas. Cuerpos

simples. Metaloides y metales de uso más frecuente. Ácidos, bases y sales. Aplicaciones a la economía doméstica.

i) *Las plantas.* Vida de la planta (revisión de programa de tercero). Germinación, respiración, nutrición, función clorofílica (observaciones y experimentos). Herborizaciones. Después de la observación de las plantas en su medio natural establecer un principio de clasificación según los caracteres más comunes. Principales familias: crucíferas, renonculáceas, papilionáceas, labiadas, rosáceas, liliáceas, compuestas, gramíneas, etc. Distinción de los árboles comunes en el país: pinos, acacias, eucaliptos, arces, cedros, plátanos, sauces, castaños de Indias, tilos, etc. Conocimiento de las plantas alimenticias y su cultivo. Herbario de plantas medicinales. Plantas criptógamas. Conocimiento de las bacterias. Modo de combatir los microbios en caso de enfermedades contagiosas.

j) *Los animales.* Observaciones y estudio de animales, comparándolos y agrupándolos según sus caracteres más salientes. Vista de conjunto o sintética de los animales estudiados, estableciendo los caracteres de los grandes tipos. Concepto de los seres vivos y atributos esenciales de la vida. Diferencia entre animales y plantas. Adaptación al medio. Lucha por la existencia. Asociaciones de animales. Medios de defensa. Belleza en el reino animal. Animales que se utilizan para la alimentación del hombre y que proporcionan primeras materias para la industria.

Trabajos manuales y ejercicios de vida práctica.

I. *Trabajos domésticos.* — a) El mismo programa de tercero.

b) Curso de cocina: conocimiento de los alimentos y sus propiedades nutritivas. Provisión en el mercado y en las tiendas de los alimentos necesarios. Preparación de platos representando los principales tipos de cocción: sopas, cocido, asado, estofado, fritos, salsas, platos dulces, conservas, etcétera.

c) Cálculo de cantidades, ingredientes y precios de un plato para seis personas. Promedios, recetas, menús. Poner la mesa, servir por turno. Fregar la vajilla.

d) Lavado y conservación de la ropa. Estudio de las fibras textiles y sus propiedades. Reconocimiento de estas fibras por medio del microscopio y por medio de sustancias químicas. Estudio del tejido. Color de los vestidos. Lavar y hacer la colada de la ropa blanca. Sustancias que se emplean. Jabones, lejías, decolorantes. Coladas con lejadora automática. Lavado de ropa de color. Quitar manchas. Productos que se emplean. Reteñir. Ejercicios prácticos de tintura con colores sustantivos.

e) Planchar. Material necesario. Planchado de manteles, servilletas, pañuelos, tapetes, fundas, camisas de señora, combinaciones, etc.

II. *Labores.* — a) Puntos de costura y aplicaciones diversas: vestidos de muñecas, confecciones de ropa para la escuela, etc.

- b) Remendar. Piezas y remiendos.
- c) Tejer. Ejecución de tejidos fundamentales. Zurcir.

d) Bordar: Realización de dibujos estilizados, buscando bellas combinaciones de colores y formas. Aplicaciones a tapetes, almohadones, cortinas y otros objetos de uso en la escuela.

III. *Trabajos manuales.*—a) Programa de tercer año.

- b) Cestería.
- c) Trabajos de laboratorio. Construcción de sencillo material de enseñanza.
- d) Encuadernación, si es posible.

IV. *Dibujo.*—a) Ilustración de trabajos.

- b) Estilizaciones y composición decorativa. Aplicación a las labores.
- c) Del natural (a cargo de un profesor especial).

Gimnasia, rítmica, cantos, danzas, etc.

Este programa, como se puede observar, es restringido. Cíclico en la forma, contiene lo más esencial en cada grado, pudiéndose considerar como un programa mínimo de conocimientos que el niño debe adquirir, comprendiendo particularmente la cuestión de las técnicas fundamentales. Es además orgánico y general, sin muchos detalles, por lo cual da un gran margen de libertad al maestro para atender a las oportunidades que se presenten, enlazando con ellas las materias del programa, procurando la globalización que reclama la fase de evolución mental en que el niño se

halle. Concede también un amplio margen a la actividad creadora y a los ejercicios libres, conciliando así los principios de una educación funcional con las necesidades de una organización graduada, que supone una medida de la enseñanza en cada clase o en cada grado. Queremos volver a repetir, porque ésta es nuestra creencia, que aun concediendo un valor al programa como una ordenación del trabajo, la eficacia en la educación no depende de él, sino de los métodos de enseñanza, de la preparación técnica del maestro, del modo de aplicarlo y entenderlo y del espíritu que informe toda la obra de la escuela.

Estrechamente ligada al programa tenemos la cuestión de los horarios. Esto supone una división del trabajo, teniendo en cuenta el factor tiempo. La materia de estudio ha de fraccionarse en partes para cada año, cada semana, cada día. Hay que distribuir las ocupaciones en las horas del día. Se ha llegado a formar horarios donde están especificadas de un modo taxativo las materias de estudio para cada quince o veinte minutos. Se pasa de una clase de cálculo a otra de lectura, de una de Geografía e Historia a otra de Geometría o Dibujo, sin enlace entre sí y en periodos de tiempo muy cortos. Esto se ha pretendido justificar y apoyar en la falta de atención sostenida de los niños para los asuntos y en la fatiga que puede sobrevenir cuando se le ocupa demasiado tiempo en una misma cosa. Esta cuestión está mal enfocada. La fatiga no depende del exceso de tiempo tratando una misma materia,

sino del sistema de enseñanza. Está enlazado este problema con otros como los de la intervención de factores afectivos en la producción de la fatiga en los niños. Se han hecho comprobaciones en las escuelas que han demostrado que cuando el interés es el promotor de una actividad, cuando el entusiasmo impulsa e inspira el trabajo de una clase, la fatiga queda reducida a la mínima expresión. Todos hemos podido observar el hecho de pasar los niños una hora y media o dos ocupados sin descanso en un juego o trabajo de su predilección, sin la intervención del maestro. Por ello estos horarios, tan divididos por minutos, no pueden justificarse ante los nuevos conocimientos de la psicología. Por otra parte, no se acomodan a la globalización y al enlace de las materias que preconizan todos los renovadores de la escuela. Ante el hecho de la evolución natural de las fuerzas mentales del niño, no tiene ningún valor el seguir un contenido de materia señalado en un horario, que es cosa artificial y muerta inspirada en convencionalismos que han de desaparecer. Nosotros también tuvimos estos cuadros de distribución, pero hemos de confesar que fué una contravención continua la que nos fué preciso hacer para atender a los estímulos del medio y a las iniciativas aportadas por los alumnos en cada momento de la realidad escolar. El horario, como el programa, pueden servir de guía; pero ante el hecho vivo de la educación, son cosas que carecen de sentido y que se deben relegar a un segundo término, dejando paso a aquel momento,

que no siempre se presenta, de una vibración al unísono para un trabajo colectivo, fecundado por el entusiasmo de una acción creadora. En una escuela donde se trabaje a base de respetar el interés y la buena disposición de los niños para un asunto, no se puede determinar la hora exacta de la lectura, de la escritura o del juego, ni el tiempo que a ello se ha de dedicar, pues a veces hay ejercicio que requiere el escribir toda la mañana o trabajo en el que han puesto los niños tal cantidad de interés y entusiasmo, que sería un crimen psicológico la interrupción de aquel estado mental para conceder unos minutos de recreo, marcados en el horario.

Por todas estas experiencias y consideraciones, nosotros, más que la indicación de asignaturas para determinadas horas, y esto aun dentro de un margen de libertad, lo que hicimos fué distribuir el tiempo en cinco partes correspondientes a las siguientes actividades: observación de los hechos y de las cosas; fijación de las ideas por la conversación, lectura, escritura, cálculo, dibujo y demás medios que se creyeron necesarios; vida doméstica; juego y ejercicios físicos; realizaciones o trabajo manual. Este último, junto con la educación musical, juego y ejercicios físicos, fueron reservados en general para las horas de la tarde; las demás actividades por la mañana en la siguiente forma: La primera hora de clase, cuando las niñas han desayunado y reposado de la fatiga del camino, es la que se dedica a ejercicios de observación y aprehensión de la realidad. Niñas y

maestras, sentadas cómodamente en su sitio, en aquella hora de la mañana en que el espíritu está descansado y abierto a toda luz y a toda excitación, en que la serenidad y la calma dominan el ambiente, se entabla la conversación, que resulta siempre para todos agradable y atractiva. El tema es traído por las mismas niñas o por las maestras; es el hecho cotidiano relatado en los periódicos o visto en la calle, es un incidente ocurrido en el camino, es el tiempo que hace, viento, lluvia, calor o frío, es la visita de un personaje, es la observación de flores, frutos, animales o piedras, es muchas veces un examen de consciencia sobre la conducta.

Las alumnas siempre hicieron a gusto esta que podríamos denominar lección, y que reuniendo en un sentimiento efusivo a maestras y alumnas nos hacía gozar de unos momentos de recogimiento y satisfacción interior. A veces el tema se hacía interesante y a petición suya duraba algunos días, constituyéndose en centro de interés, alrededor del cual giraba la vida de la escuela. Escritura, lectura, trabajos manuales, todo hacía referencia al problema o cuestión que se estudiaba y todo se ponía en juego para acoplar a él nuevos datos, que habían de ilustrarlo y aclararlo, haciéndolo del dominio de las alumnas. Y todo ello sin cansancio y sin que decayera el interés, pues la presentación de cada día no es una repetición del asunto, sino un nuevo aspecto del mismo y una aportación de nuevos elementos en relación con él. Más adelante insistiremos sobre este punto.

Digamos, ahora, que el segundo período de actividad tenía lugar a continuación. Este primer momento de trabajo constituía a veces el plan de todo el día y el asunto tratado inspiraba y orientaba toda la labor. Las niñas, al aire libre o en las clases, según la índole de los ejercicios, trabajaban sobre él leyendo, escribiendo, contando, tomando medidas, dibujando, haciendo croquis y explicando lo que de él se habían asimilado. El método de trabajo era siempre el mismo. Primero hacer apelación a sus sentidos, haciéndoles ver, tocar y observar las cosas, después procurar su expresión hablada o escrita para que dijeran y revelaran todo lo que supieran de estas cosas; luego hacer que buscasen y hallasen por sí mismas, por su propio esfuerzo, todo lo que de ellas hubiesen de saber, ayudándolas a proporcionarse los medios de información.

Hemos de decir también respecto a nuestro plan de trabajo, que para evitar una dispersión de la atención sobre un gran número de ramas de enseñanza cuando se quieren llevar adelante todas de una vez, además de las técnicas fundamentales, lectura, escritura y cálculo, que, como instrumentos de la actividad escolar, no se pueden abandonar nunca, nos ha dado buen resultado el adoptar la alternancia de las materias, no por días, sino por semanas, y la concentración de un número restringido de disciplinas en períodos de dos o tres meses, dejando las demás para otros períodos de tiempo con el objeto de poder profundizar más las cosas y de obtener una superior forma-

ción de su espíritu y de su carácter por la paciencia, la tenacidad y la continuidad en el esfuerzo que este modo de proceder comporta. Así en el dibujo del natural alternábamos por semanas obteniendo una mayor eficacia a causa del entrenamiento logrado en un período de seis días seguidos en el mismo ejercicio. Lo mismo en el cálculo podemos citar el caso de haber dedicado quince días seguidos a ejercicios de automatismo aprovechando la ocasión de un interés y de un estado de emulación producido espontáneamente sin que pudiéramos explicarnos la causa. Esto permite acomodar la enseñanza a las condiciones del medio ambiente, estudiando, por ejemplo, en primavera y en verano la Botánica y la Zoología y concentrando otros estudios como la Historia y la Geografía en otros períodos del año. Los cursillos de cocina fueron hechos también en días seguidos durante períodos de otoño y de primavera. Con esto se obtiene una economía de tiempo por la mayor facilidad que el entrenamiento determina y el trabajo gana en unidad y en profundidad sin perder el interés, pues ya se procura que los asuntos sean tratados bajo aspectos muy variados y que den lugar a las más diversas actividades como lecturas, composiciones, experimentos y manipulaciones de todas clases.

XIV

Lo ocasional y los centros de interés

En el curso de esta exposición ha podido verse la importancia que concedemos a lo ocasional, es decir, al aprovechamiento en la enseñanza del hecho que surge haciéndose vivo en la conciencia de niños y maestros. Es una consecuencia de la doctrina del interés en la educación. Si sólo aquello que interesa al niño es capaz de determinar una actividad provechosa, hay que tener en cuenta, además de los excitantes naturales que promueven el interés, otros excitantes externos que determinan una impulsión interesada, base de todo aprendizaje. Es lo que conduce también a la adopción de los llamados "centros de interés" en la enseñanza. Decroly es el iniciador de este método. Quiere la enseñanza por y para la vida y para ello tiene en cuenta la evolución de los intereses naturales del niño y las condiciones locales para formar un programa de ideas asociadas cuyo desarrollo didáctico tiene lugar tomando una idea central como eje y haciendo converger todos los trabajos escolares hacia este centro inductor de un interés. Se atiende así al principio de la globalización, de la educación en función total; se da

satisfacción a los deseos y aspiraciones de los niños y la vida activa toda de la escuela se orienta hacia la consecución de unos objetivos definidos, propuestos y deseados por los mismos niños en colectividad. Pero lo más valioso del sistema es que las materias de enseñanza dejan de ser tales y se enlazan y relacionan tan estrechamente que llegan a adquirir la misma conexión que tienen entre sí los problemas reales de la vida. Hay que prevenirse, sin embargo, contra un encadenamiento de actividades que sea forzada, artificial, defecto en que han caído algunos imitadores que se han atenido a la letra, no al espíritu del sistema. Nada hay más peligroso que una imitación servil sin haber penetrado, por un estudio profundo, en la esencia de las cosas. Empeñarse en buscar relaciones entre todas las materias de enseñanza en un centro de interés que por su índole no las reclama, inventando ejercicios de cálculo tan artificiales como, por ejemplo, contar los estambres que hay en 148 flores a razón de 8 estambres por flor, como yo he visto hacer en un centro sobre las plantas, es sacar las cosas de quicio y mecanizar un excelente método de fecundos resultados. Es lo mismo que ha pasado con las llamadas lecciones de cosas, que se han rechazado actualmente y han caído en desuso; pero es porque se han anquilosado, se han convertido en una rutina y en series de preguntas y respuestas estereotipadas, que las han reducido a un formulismo estéril. Lección de cosas en sí no quiere decir más que una aplicación de la enseñanza intuitiva, el acto de

poner al niño en presencia de las cosas para que las mire, las observe y hable de ellas. Pero por ciertos fenómenos de mecanización y rutina que desgraciadamente se enseñorean de la escuela, han venido a degenerar en unos ejercicios de análisis que conducen a decir: la nieve es blanca, fría, blanda, etc.; el carbón es negro, sólido, poroso, combustible, útil..., y siempre igual para todos los casos y todas las cosas. Si tratándose de un animal, por ejemplo, se sigue este formulismo, la lección es mala; pero puede llamarse lección de cosas también cuando se hace fijar la atención del niño en las partes del animal que nos llevan a la concepción de su vida y al conocimiento de sus funciones por un procedimiento racional e interesante.

Nosotros nos hemos inspirado en Decroly en nuestras actividades y hemos trabajado por centros de interés siempre que se ha presentado la oportunidad o lo hemos creído necesario; pero no hemos establecido ni adoptado su plan de trabajo de ideas asociadas por entender que no debíamos ligarnos previamente a unos puntos determinados. Y es que nuestro espíritu se ha sentido siempre refractario a copiar y a seguir de un modo estricto los métodos de otros. Tal vez no estemos en lo cierto; pero entendemos que esta posición en el maestro es un bien si la enseñanza ha de estar vivificada por un espíritu fecundo y creador. Decroly mismo lo ha manifestado así; quiere que su sistema sea lo suficientemente flexible para hacer reflexionar a los maes-

tros y conducirlos a tomar de él lo que consideren adaptable a las condiciones de tiempo y de ambiente en que trabajen, que son siempre varias y mudables. Considera su concepción educativa en evolución y no ha querido escribir una obra por el temor de que una vez fijadas unas técnicas, su sistema cristalice en procedimientos que, siendo buenos en sí, se hagan ineficaces por la estabilización y el formulismo. Copiar fórmulas no es seguir un sistema. Más bien lo sigue el que se inspira en los principios.

Vamos a ver lo que exponen nuestros diarios sobre enseñanza ocasional y centros de interés.

29 de noviembre de 1919.

"Hoy llueve; pero ¡de qué manera! Llegamos arriba mojadas. Después del desayuno aún llueve más. Se quedan las niñas quietas, sentadas en clase ensimismadas contemplando la lluvia, que cae abundantemente arrastrando las pocas hojas que quedaban en las acacias y produciendo grandes burbujas en el suelo. Convenimos en que da gusto ver llover cuando el agua cae acompasadamente, rítmicamente, con suavidad y medida y oír el ruido que hace al caer. También es agradable ver los árboles y todas las plantas mojadas, tersas y brillantes y el cielo gris y la luz difusa y las cosas y todo el paisaje brumosos, sin contornos definidos. Hemos de convenir en que la naturaleza es siempre bella. Hay que hacer notar esta belleza de los días grises y lluviosos que el vulgo suele oponer, con un concepto contrario a la hermosura, a los de sol espléndido y cielo des-

pejado. ¡Y realmente no es así! Pero se necesita una mayor finura de espíritu y educación para percibir esta belleza. Hablamos de la lluvia: bienes y males que nos puede producir. La relación de bienes es muy extensa. Todas saben los grandes beneficios de la lluvia. No tanto los perjuicios. Después leemos unos versos referentes a la lluvia y a la tempestad."

3 de mayo de 1930.

"Primavera. ¡Flores, flores por todas partes! Las acacias del camino, cuajadas de blancos racimos, perfuman deliciosamente el aire matinal. Las niñas pasan hacia la escuela. Ligera brisa desprende multitud de flores que caen al pie del árbol como blancos copos de nieve y las muchachas las recogen por el libre afán de poseer y admirar. Precioso material que se nos viene a mano hoy para nuestra primera lección, momento de interés que podemos aprovechar para el estudio de las plantas y más aún para iniciar al niño en el puro goce de su íntima belleza. La corola de esta flor es de una forma rara; recuerda un poco la de la mariposa. Cada niña con cuidado va desgajando los pétalos y extendiéndolos sobre la mesa. Se encuentran con uno grande *el estandarte*; dos a los lados, más pequeños, iguales, son las *alas*, y otros dos en medio curvados y soldados por el borde inferior formando como un pequeño barco que constituye lo que se llama *quilla*. Separada ésta, quedan al descubierto los estambres en número de diez, nueve unidos y uno libre. El pistilo, más largo, sale del tubo de los estambres. Las niñas

lo dibujan. Numerosísimas plantas tienen esta clase de corola. Todas forman parte de una misma familia, que se ha llamado de las *papilionáceas*, nombre tomado de la forma de la flor. La que examinamos es de falsa acacia. Se invita a recordar y vamos apuntando nombres: retama, guisante, lenteja, judía, etc. Tomamos unos azadones, un capazo, unas tijeras y salimos al campo a buscar otras más. Y en la luminosidad del día, brillando al sol, descubrimos con profusión melilotos, aulagas, tréboles, arvejas, guisantes de olor, florecillas campestras deliciosas y humildes, luciendo la gracia de sus corolas amariposadas de tonos amarillos, rosados, cárdenos...

6 de noviembre de 1922.

"Hoy tenemos un acontecimiento importante: la venida de un buen grupo de niñas nuevas. No se puede dejar pasar esta oportunidad de hacer una lección de civilidad. Las niñas no se conocen y se miran con curiosidad. Es el momento de hacer las presentaciones. Estamos todas reunidas: profesoras y niñas. Asisten también algunas alumnas de "Estudios Normales". La clase está llena. Llamo a las nuevas y hago la presentación, una por una, pronunciando sus nombres y dirigiéndoles una frase amable. Es más difícil presentar a las otras por su mayor número; pero lo hacemos pasando lista lentamente, haciendo que se levanten y saluden. Hablamos de la necesidad de conocerse mutuamente las personas que han de hacer una vida común e íntima. Ensayamos una presentación individual, según la manera establecida en so-

ciudad; pero sin advertirlas de antemano de lo que deben hacer. Tan pronto he pronunciado los nombres, espontáneamente una hace una ligera inclinación de cabeza; pero vacilando. La otra dice: "me alegro de conocerle". No se dan las manos. Hablamos de esta costumbre y casos en que conviene seguirla o no. Quién ha de tomar la iniciativa de los dos presentados; ¿cuándo son personas de diferente categoría social? ¿Cuándo son de distinto sexo? Ellas mismas lo van determinando. Hablamos de nuestra vida en la escuela. Les digo que es su casa y me miran asombradas. Les hago saber que todo lo que hay en ella es suyo, con la condición de que hagan de ello un buen uso. Convenimos en que han de amar la escuela. ¿Cómo lo harán para demostrar que la estiman? "Estando muy quietas", dice una niña, al mismo tiempo que cruza los brazos sobre el pecho. ¡Oh, no es precisamente esto!, digo rectificando, porque el que está quieto no trabaja y nosotras venimos aquí a trabajar mucho y a aprender muchas cosas y a jugar y a saltar y a gozar de todos estos jardines y del aire y del sol y del espacio libre. Luego nombramos una comisión de niñas que las acompañe a tomar posesión de todas las dependencias de la escuela, dándoles al mismo tiempo explicaciones del uso de cada cosa y de lo que es preciso hacer para mantenerlo todo en perfecto estado de orden y pulcritud. Ha resultado interesante."

12 de noviembre de 1918.

"Barcelona está en conmoción por la noticia de

la firma del armisticio y victoria de los aliados. Por todas partes se ven banderas y colgaduras. Los ecos de este gran acontecimiento mundial llegan a la escuela. Todas hablan de lo mismo por el camino. Se apasionan. ¡Viva Francia! ¡Viva Alemania! Ya tenemos los dos bandos. Por poco andan a la greña. Hay que encauzar la cuestión. En clase se lee la noticia del armisticio. Es emocionante pensar que desde este momento tienen término los enormes sufrimientos de la humanidad durante cuatro años. Hablamos de ellos; del hambre, de las privaciones, de la pérdida de los bienes y fortunas, de los horrores del campo de batalla lleno de cadáveres, de los ayes de los heridos, de la tristeza y humillación de los prisioneros, de la pena y de las lágrimas de las madres y esposas, que ya no recobrarán a los seres queridos...

Todo esto ha terminado. Alegrémonos; pero no de la victoria de los unos ni de la derrota y tristeza de los otros, sino de la paz. Todos han sufrido, todos han estado sublimes en el sacrificio por el ideal. Resumimos en unas frases escritas en la gran pizarra "El día de ayer 11 de noviembre de 1918 es una fecha histórica. En este día se ha firmado el armisticio entre los pueblos que estaban en guerra. Esto quiere decir que han cesado los ataques y que ya no se matará a ningún hombre, esto significa la paz. ¡Bella palabra! Acordaos de este día. Cuando seáis mayores comprenderéis que habéis vivido uno de los momentos más importantes de la vida de los pueblos. Que-

rían poner banderas como habían visto en los balcones y en los tranvías. No pudimos improvisarlo. Pondremos el símbolo de la paz. Hemos cortado una gran rama de olivo y la hemos atado con un lazo blanco en el borde superior de la pizarra. Ha sido una sesión vibrante y llena de emoción. Mañana continuaremos. ¿Por qué una rama de olivo es símbolo de la paz? ¿Qué quiere decir un símbolo?

21 de octubre de 1915.

"No sé cómo ha sido que una niña ha hablado de una hermosa estrella, muy brillante, que se ve todas las noches. Probablemente es Júpiter. Se han quedado asombradas cuando he dicho que era mayor que la tierra. De esto ha partido la conversación de hoy sobre las estrellas. He observado que les gusta mucho hablar de estas cosas maravillosas que no pueden comprender. Me han interrumpido y han sido tantas las preguntas, que nos hemos ido de una cosa a otra sin saber cómo. Hubiera podido encauzar la conversación no perdiendo de vista el objeto principal; pero me he dejado llevar. Después de todo, si preguntaban era que tenían deseo de saber, y entonces era la oportunidad de satisfacerlo. Una respuesta a una pregunta hecha con interés puede ser la mejor lección. Yo no sé cómo; pero hemos venido a parar a los médicos operadores, al cloroformo, a la insensibilidad para el dolor, etc. ¿Cómo ha sido? Hablando de las estrellas aisladas en el espacio nos hemos ocupado de la tierra. De esto hemos pasado a hablar del frío en los polos y

del calor en el Ecuador. De ahí a los viajes al Polo y los peligros que ofrecen y del triste fin de algunos intrépidos exploradores. De esto a la necesidad de amputar el dedo o la mano a las personas a quienes se les han helado estos miembros, y de ahí a la necesidad de insensibilizar al individuo en ciertas operaciones quirúrgicas. ¡Divagaciones! Pero es conveniente saber también a dónde conduce el hilo del pensar infantil.

23 de octubre de 1915.

“Hoy se recibe una carta de una compañera que se fué a América. Viene acompañada de un retrato de la niña vestida con un traje vaporoso y con sombrero. Está en casa de unos tíos ricos y la niña explica su vida en aquel país, que es la República Argentina, y dice que va a la escuela y está en la clase cuarta. ¿Pero está muy lejos? ¿Dónde está? Comprendemos la necesidad de hablar de América. Ante la oportunidad de aquel vivo interés manifestado por todas, no tiene importancia el orden de sucesión que hubiésemos establecido para llevar a las niñas a la comprensión de los hechos geográficos. Sin vacilación sacamos la esfera, un hermoso globo montado oblicuamente sobre un pie. Les ha llamado la atención el aparato. Aquí está todo el mundo. Ideas primordiales que hemos fijado: La tierra es esférica; *gira sobre su eje como esta esfera; emplea en este movimiento veinticuatro horas. En la superficie hay más agua que tierra. Las tierras se agrupan hacia el Norte. Hay tres grupos de tierras.*

El nuevo continente lo descubrió Colón. Las Américas estaban unidas por una estrecha lengua de tierra y hoy están separadas. Es el canal de Panamá. Ventajas de este canal. ¿Son muchas ideas? No es culpa mía; todo es consecuencia de las preguntas de las niñas sugeridas por la observación del globo. Buscamos en la América del Sur el lugar donde reside su compañera y desde él, trazando una línea imaginaria, llegan a España, al través del Atlántico, y buscan Barcelona. Se quedan satisfechas de haber establecido por medio de este itinerario una comunicación entre ellas y su amiga. Llega el profesor de gimnasia y les dice que él también es americano y que su país es el Perú. Lo quieren buscar. El interés no está agotado. Dejo la esfera a su alcance y durante el día todas al pasar la miran, la mueven, buscan en ella España, Francia, Italia y otros países conocidos. Una niña exclama: ¡Cuánto me gustaría tener un globo en casa! Esto me afirma en la conveniencia de continuar por más días esta cuestión. Creo que tomada desde diferentes puntos de vista y con alguna variedad podrá dar materia interesante para una semana y seguramente nos dará un buen resultado para la fijeza y profundidad de las ideas.

18 de mayo de 1916.

“Hoy ha venido Miguel (el guardián del parque) trayendo un gran pájaro muerto; lo ha encontrado en el fondo de un barranco. Es una lechuga. Todas las niñas se interesan y empezamos a examinarla. Se conoce que acaba de morir,

pues aún está caliente. La llevamos a disecar a casa del naturalista."

25 de mayo de 1916.

"Hoy traen la lechuza que hicimos preparar. Ha quedado muy bien. La presentamos a las niñas y hablamos de ella. Previamente, para interesarlas más, hemos hecho en la pizarra, tomado de un gran cuadro de Schmeil, un dibujo de dos lechuzas con sus huevos en un granero con dos aberturas medio derruidas.

Primero explicamos la preparación que ha sufrido: la han abierto, le han quitado las vísceras y han impregnado el interior de una substancia antiséptica. Plumas, patas, pico, todo es natural, menos los ojos, que no se pueden conservar y se los ponen de vidrio, imitando los naturales. Luego ha empezado un ejercicio de observación. ¿Cómo tienen los ojos? Grandes y mirando hacia delante. ¿Cómo tienen el pico? Afilado y curvo. ¿Y la pluma? Fina, suave, hueca, mullida. Hundimos en ella el dedo y queda cubierto hasta la segunda falange. El animal es más pequeño de lo que parece, pues la pluma lo agranda. Tiene un círculo de plumas especiales muy finas alrededor de los ojos y del pico. Están colocadas en forma de corazón. Es de color pardo y el vientre blanco con motitas negras. Las patas tienen uñas curvas y afiladas. Un dedo es movable, lo que le permite poner dos delante y dos detrás para agarrarse bien. De su modo de ser deducimos su género de vida, alimentación y costumbres. Escribimos los puntos principales: Oliva, lechuza,

patas y pico fuertes, ojos grandes, mirada de frente, la molesta la luz del día, ve de noche, vuelo silencioso; alimentación: ratones y otros pequeños animales; es amiga del hombre. *Combatir supersticiones*. Sobre esto insistimos. El vulgo calumnia a este animal, suponiendo que es de mal agüero, que llama a los enfermos y apresura su muerte. Su mirar triste y fijo, su salir de noche, su vuelo silencioso, su vivir en los campanarios y sitios solitarios le ha hecho parecer misterioso; pero no hay nada de esto. Al contrario, es inofensivo y presta servicio a los hombres."

Cada una de estas lecciones puede ser un centro de interés para todo el día o para más tiempo según las relaciones que se puedan establecer con el asunto principal y las sugerencias a que pueda dar lugar, siempre de acuerdo con el mantenimiento del interés del niño. Así, por ejemplo, al hablar de la civilización griega, las lecturas sobre los usos y costumbres de los griegos, sus aficiones y sus trajes; la contemplación de buenas láminas representando su arte: estatuas, vasos, templos; el dibujo del Partenón y de su friso; los cálculos sobre dimensiones de sus templos; los itinerarios de sus viajes a España y emplazamiento de sus colonias; la visita a la sala de Ampurias del Museo de Arte; el intento de imitar con barro las formas de los vasos y su pintura de colores ocre y negro; el dibujo de grecas y otros motivos de decoración, constituyeron las variaciones sobre el mismo tema que tuvo en expectación y llenó las

actividades de los niños durante toda una semana. El tema no cansa, porque cada día tiene un aspecto nuevo y da lugar a ejercicios diversos que dan variación al trabajo de los alumnos y mantienen vivo su entusiasmo y su afán de creación.

Volvamos a nuestros diarios, donde podremos encontrar el desarrollo de muchos centros de interés.

19 de noviembre de 1921.

"Hemos vuelto a dibujar en el encerado el mapa del Mediterráneo, rodeado de las tierras ocupadas por pueblos famosos en la antigüedad. Nos hemos fijado en los fenicios, haciendo consideraciones sobre su vida, encogida en una estrecha faja de tierra entre la cordillera y el mar, en contraste con su espíritu expansivo, deseoso de extender sus productos y de traer a su país primeras materias y nuevos elementos de industria, lo que les llevó a ingeniarse para cruzar el mar dejando su huella poco a poco en otras tierras: Grecia, Cartago, España. Después hicieron un resumen siguiendo un pequeño cuestionario de orientación."

21 de noviembre.

"El profesor de dibujo ha pintado en el encerado unas naves fenicias con sus proas en forma de espiral y sus velas extendidas, hinchadas por el viento, todo de colores vivos, brillantes de sol. Hemos escrito al lado: Los fenicios fueron en la antigüedad comerciantes por excelencia y los primeros navegantes. Todo esto crea el ambiente y mantiene el interés."

22 de noviembre.

"Hoy hablamos de la brújula. El sábado, con motivo de nuestra conversación sobre los viajes de los fenicios, a una niña se le ocurrió preguntar cómo se guiaban por el mar y otra le contestó que por la brújula y se quedaron con deseo de hablar de este instrumento, que no se inventó hasta mucho tiempo después. Planteo la cuestión y procuro averiguar primero qué es lo que de ello saben. Poca cosa: sus ideas no se presentan claras ni completas. Lo único que saben es su uso por la propiedad que tiene de señalar el Norte; pero sin explicar el *porqué* de esta propiedad. Probamos si son capaces de hallarlo solas. Procedemos por experimentación. Nos procuramos un material sencillo, al alcance de todo el mundo: unos imanes, unas limaduras de hierro, agujas de coser y de hacer media, tapones de corcho, una palangana de agua. Las alumnas, por experimentos sucesivos, puestas alrededor de una mesa, van encontrando:

- a) Que el imán tiene polos y línea neutra.
- b) Que los polos no son iguales, pues no producen los mismos efectos sobre una aguja de acero.
- c) Que los de un mismo nombre se repelen y los de nombre contrario se atraen.
- d) Que dejada en movimiento libre una aguja imantada, se orienta al Norte.

El momento interesante fué cuando poniendo una aguja larga, imantada antes por el frotamiento de otro imán, sobre un tapón de corcho flotan-

do en el agua de la palangana, después de algunas oscilaciones, que fueron observadas con expectación, la aguja se paró orientada al Norte. Con los ojos brillantes de emoción, como si hicieran un gran descubrimiento, dos o tres exclaman: "¿Entonces esto es una brújula?" Efectivamente, lo es; en esencia no hace falta otra cosa. Ciertos pueblos antiguos no tuvieron otra. En seguida surge en ellas el interés de construirse una para su uso particular, buscando otro medio de sustentación más fácil y más manejable que un recipiente con agua. Quieren hacerla parecida a la que tenemos en el armario. Por la tarde el tiempo dedicado al trabajo manual lo emplean en eso. Preparan los materiales. Construyen una pequeña caja y luego buscan de qué hacer la aguja de acero. Una niña tenía un muelle de reloj y piensan que siendo de acero templado se imantará muy bien. Cortan un trozo como de tres centímetros y con una lima empiezan a darle forma de aguja, terminada en punta por un lado y redondeada por otro. La imantan. Todo esto va muy bien. Pero hay que resolver el problema de mantenerla en equilibrio y horizontal sobre un eje o aguja perpendicular, de manera que tenga el menor roce posible. Esto ya no va tan bien. Al querer hacer un hueco en el punto central de la pieza imantada ésta se rompe. Han hecho ya la rosa de los vientos, han preparado un tapón que sirva de soporte en el fondo de la cajita; pero el problema de sostener la aguja queda en pie y lo han de dejar para otro día."

24 de noviembre.

"Aun hoy volvemos a insistir sobre la brújula y los imanes; pero ahora es para fijar las ideas por escrito: dos niñas, A. y M., lo hacen tan bien y tan extensamente, que no se olvidan de nada de lo que es esencial. Lo exponen además con orden y precisión. Las demás no tanto; pero todas demuestran un conocimiento claro del asunto. En conversación con otra maestra ésta aprovecha aún el interés del día para una comparación. Hablan de la conciencia y después de extensos comentarios, les dicta estas cortas frases: "Tu conciencia te habla y te guía." "El marinero, para orientarse en medio del océano, posee una aguja imantada que le señala siempre el Norte. Nosotros también tenemos una brújula que nos enseña el camino para no perdernos: es nuestra conciencia. Procuraremos que nuestros oídos y sobre todo nuestra conciencia oigan siempre decir que somos personas honradas."

Pasemos al desarrollo de otro centro de interés: *Barcelona*. Algunas veces los centros de interés quedan interrumpidos por haberse interpuesto un acontecimiento de un interés superior. Es lo que pasó en esta ocasión. Tuvo lugar una nevada, que es fenómeno poco frecuente en Barcelona, y que dió origen a una serie de conversaciones y actividades que nos desviaron del estudio empezado. En estos casos hemos procurado intercalar entre el trabajo del nuevo interés algunos ejercicios del primero para no olvidarlo com-

pletamente: evitando así la pérdida de tiempo del desentrenamiento al reanudarlo.”

4 de febrero de 1924.

“Quisiéramos hacer una monografía sobre Barcelona. Primero nos hemos de documentar. Las mismas niñas piensan lo que necesitamos. Tenemos una guía de la ciudad y nueve planos. Una niña dice que su padre tiene muchos y nos traerá más. Otra se ofrece a ir a la Biblioteca para buscar si entre las obras de Jacinto Verdaguer hay su famosa poesía “Oda a Barcelona”. Nos procuramos también una Geografía de la localidad y unos cuadernos de una Historia muy extensa que hablan de los orígenes de Barcelona.”

9 de febrero.

Distribuyen los planos. Cada niña tiene el suyo. Buscan la calle donde viven y las que tienen que recorrer para llegar al punto de concentración donde se reúnen con sus profesoras. Hacen una porción de ensayos infructuosos para dibujar el itinerario de su casa a la escuela, dejando las calles que no interesan y que ven en el plano. Por fin las mayores lo encuentran y las demás, ya más animadas, lo prueban también. No obstante, como el punto de partida, que es la casa donde viven, es diferente, cada cual se ve obligada a resolver sus problemas. Una niña que vive en Sans ha tenido que hacer un itinerario larguísimo; pero ha encontrado la solución. Una larga calle, que es la carretera de Sans, le ocupa todo el papel de arriba a abajo y a derecha e izquierda ha tenido la paciencia de ir señalando todas las bocacalles

con sus nombres respectivos, sin dejarse una. No tiene nada de bonito el plano; pero resulta una interpretación muy personal, de la cual le hago elogios para animarla a seguir su trabajo. Salen de la escuela con el dibujo en la mano para comprobar si todo está bien al recorrer el itinerario hasta su casa. Mañana lo rectificarán si es preciso.

16 de febrero.

“Continuamos los trabajos sobre Barcelona. Se trata de hacer una selección y repetirlos con mucho cuidado en papel de color agarbanzado con un filete negro formando un marco de unos tres centímetros. Creemos necesario acostumbrar a las niñas a hacer las cosas con limpieza y gusto. Ponen en limpio los itinerarios de su casa a la escuela. Les enseñamos la técnica. Con tinta roja marcan el camino. Los nombres de las calles, claros y correctos y sin pisar las líneas. Otras dibujan el llano de Barcelona; otras itinerarios de varios paseos por la montaña desde la escuela.”

18 de febrero.

“Nos ponemos a trabajar en la monografía. Tenemos muchos folletos sobre Barcelona, que hemos pedido a la “Atracción de forasteros” y que nos proporcionan un material abundante para la tarea de hoy. Los miramos y examinamos, eligiendo una porción de grabados que nos servirán para ilustrar nuestra monografía. Empiezan a recortar y pegar sobre el papel amarillo que tenemos preparado. Los distribuimos en dos grupos: vistas y monumentos y edificios notables. Con letras

de imprenta, grandes, ponen estos epígrafes arriba; con letras más pequeñas y debajo, lo que cada grabado representa. Queda muy bien. Otras niñas acaban otros trabajos. Una la silueta del castillo con el mar poblado de lanchas de pesca en el fondo. Otra, el plano de los pueblos agregados con indicación de las fechas en que lo fueron a Barcelona. Empezamos a preocuparnos de la cubierta, discutiendo la decoración. Las dejamos tiempo para reflexionar y buscar una solución acertada.

Por la tarde continuamos el trabajo. Pensamos que sería interesante hacer una serie de excursiones para ver bien toda la ciudad y planeamos la primera. Se trata de recorrer la planta de la antigua Barcino romana. Hablamos de los orígenes de la ciudad, oscuros e imprecisos, exponiendo la opinión de algunos sobre la existencia de dos núcleos de población llamados Laye y Barcino, unidos en uno solo después. Lo que ya es seguro es la existencia de la colonia romana llamada Julia, Faventia, Augusta, Pía, Barcino, rodeada de murallas y con dos calles que se cruzaban en el Forum, donde se levantaba el templo de Hércules. Damos después instrucciones sobre la hora y punto de reunión. No requiere grandes preparativos, pues se trata simplemente de recorrer las calles y fijarse en su disposición y vestigios de las antiguas puertas. Se les encarga que no olviden los planos.

19 de febrero.

"A las nueve menos cuarto estamos en el Para-

lelo. Nos despedimos de las otras niñas y tomamos el tranvía del Astillero, que por 10 céntimos nos lleva a la Rambla. Por el camino empezamos a desdoblar los planos para ir mirando por donde pasamos. Alguna pequeña aún no lo entiende y no lo sabe encontrar. Otras la ayudan. Llegamos a la calle de Fernando y antes de empezar a recorrerla les hacemos notar la cuesta que tiene hasta la plaza de St. Jaime, próxima al lugar donde estuvo la cumbre del Mont Taber. La subimos ligeras y a las diez menos cuarto estamos allí. Hace fresco y elegimos para estacionarnos la acera del palacio de la Diputación, donde da el sol. A esta hora no hay mucha gente; pero siempre hay bastante para darse cuenta del grupo, que va agrandándose a medida que algunos se acercan a escuchar. No hacemos caso y vamos siguiendo nuestra conversación. Hoy tenemos algunos discípulos más y todo esto vamos ganando. El momento es interesante. Empiezan por buscar los cuatro puntos cardinales y señalamos las calles que aproximadamente van en la dirección de estos puntos y que constituyeron las dos vías principales de la ciudad romana, cruzándose en el punto donde ahora estamos. Nos disponemos a recorrerla buscando los vestigios de las puertas que cerraban la ciudad. Empezamos por la calle del Call. En el número 5 unas piedras enormes sobresalen de la fachada de la casa. En ellas se apoyaba la puerta abierta en la muralla. Volviendo atrás, recorreremos la parte opuesta hasta la Bajada de la Cárcel, donde estaba la segunda puer-

ta. Por el camino explicábamos que aquellas casas ocupaban el lugar del antiguo templo romano y que dentro de ellas se habían encontrado columnas y capiteles destrozados por la ignorancia de la gente. Retrocediendo otra vez tomamos por la calle de Paradís hasta encontrar la gran piedra redonda que indica la cumbre del Mont Taber, colina donde estuvo edificada la ciudad romana. Entramos en el Centro excursionista y vemos las columnas de Hércules. ¡Qué sorpresa! Las encuentran maravillosas y se admiran de sus proporciones, así como de las del arquitrabe. Ven también un grabado que representa el templo reconstruido y se imaginan el efecto de aquella mole de 11 columnas en aquel cruce de calles estrechas. Vamos a la plaza del Rey a ver la otra columna, peor conservada por estar a la intemperie. De paso van observando que todas las calles bajan, confirmando la situación de Barcelona antigua sobre una colina. Recorremos ahora la vía Norte-Sur. A la entrada de la Plaza Nueva, las dos torres de basamento romano son los más importantes restos de la antigua ciudad. En la parte opuesta, en la calle del Regomir, junto a la capilla de San Cristóbal, unas grandes piedras indican la cuarta de las puertas..."

20 de febrero.

"Con los datos recogidos durante la excursión tenemos trabajo para algunos días. Nos ponemos a él. Hay que fijar ideas, poner orden en las cosas, rectificar posibles errores. Entablamos una conversación para averiguar cómo se han asimi-

lado los conceptos. Escribimos nombres poco recordados, dibujamos las calles y el emplazamiento de los edificios principales: Ayuntamiento, Diputación, Centro excursionista, Santa Agueda de la plaza del Rey, etc. Encargamos a las mayores un trabajo de resumen y recopilación de todo lo visto y aprendido. Otro grupo, auxiliándose del plano, traza el itinerario. Por fin, otro equipo se encarga de dibujar el recinto amurallado con las cuatro calles, el Forum y las cuatro puertas de entrada. Todo el mundo trabaja y estoy muy contenta del vivo interés que demuestran las niñas y de la perfección de su labor."

XV

Métodos de trabajo

De todo lo expuesto, más que por lo que dice por lo que deja entrever, se deduce nuestro método general de trabajo, inspirado en el propósito de colocar al niño en un primer plano, de dejarle obrar, de enseñarle a observar, de ponerle en camino de la experimentación, de proporcionarle materiales de trabajo y de establecer siempre la relación entre toda actividad y la vida. No exigimos del niño una atención pasiva, una movilidad fija y muda, no le damos nociones

completamente hechas, sino que excitamos su curiosidad, su interés y su colaboración activa, ayudándole a descubrir verdades que tengan para él el valor de una adquisición personal. El método tiene una importancia fundamental en la educación y juega un gran papel en la vida, pues lo que importa no es precisamente la adquisición de conocimientos, sino el saberlos utilizar, el saber servirse de ellos para obrar y desenvolverse en el conjunto social. Se ha podido ver lo que nosotros entendemos por una lección. En primer lugar, ésta se da en todas partes. Lo mismo es la clase, el recinto cerrado, que la sombra de un árbol, según la frase de Rousseau; de la misma manera realizó la escuela un fin educativo en una plaza del centro de la ciudad que en la cubierta de un barco. Siempre que ha estado a nuestro alcance, nos hemos trasladado donde ha sido preciso para llevar a la niña delante de la realidad. La lección se inicia por una conversación, siguiendo un orden: primero hacer un llamamiento a sus sentidos, procurando que vean, toquen y observen las cosas; luego averiguar, por preguntas bien dirigidas, qué es lo que de ellas saben, después haciéndolas hallar por su propio esfuerzo y sugerencias indirectas lo que de ellas han de saber. Una lección es muchas veces un proyecto, una preparación en clase de un plan de trabajo a ejecutar. Hay interrogación, hay diálogo, se entabla a veces una discusión, sobre

elección de medios o sobre maneras de proceder, y de todo ello surge un programa bien definido de actividades intelectuales o manuales.

XVI

Ejemplos de nuestra realidad escolar

Nos referiremos especialmente a ciertas enseñanzas.

Lenguaje.

Después de los ejercicios de observación sigue siempre una forma de actividad que es la fijación de las ideas por diversos medios; pero sobre todo por el lenguaje. Esta es una materia básica que da forma y expresión a todo el contenido del espíritu y que se emplea constantemente en toda la actividad escolar. El lenguaje es el nexo fundamental de todas las demás materias de enseñanza; por esto ha de adquirirse en la escuela una importancia dominante y ser la ocupación de todos los momentos. No quiero hablar aquí, porque es asunto muy complejo y que necesitaría un estudio especial, de la cuestión del bilingüismo. Hablaré sólo de las maneras generales de aplicar a la enseñanza del lenguaje los mismos

procedimientos de observación y de trabajo personal que para todo lo demás. Por la lectura del programa se puede ver la orientación seguida. La lectura y la escritura van siempre al par. Ya dijimos que, en general, las niñas que ingresaban en la escuela habían vencido las primeras dificultades de la lectura. En los pocos casos en que no fué así, adoptamos el método de lectura ideo-visual, habiendo confeccionado nosotras con las niñas el material necesario.

Establecimos una asociación íntima entre las ideas y las palabras. Objeto o imagen, lectura y escritura, todo a la vez. Ejecutar la acción y formación de la frase correspondiente hablada y escrita. Mostrar objetos que tengan una cualidad común para encontrar la noción del calificativo. Hemos dado una gran importancia a la *elocución*. Hacer hablar al niño es uno de los medios de hacerle obrar. En los primeros tiempos de la vida escolar sólo puede expresar sus ideas y sus sentimientos por la palabra hablada. Al niño le gusta hablar, pero hay que enseñarle a hablar bien, a poner orden en sus ideas, a expresarse claramente y a dar a su pensamiento una forma fácil y a ser posible bella. Las descripciones o narraciones orales espontáneas sobre hechos sucedidos, cosas de la vida personal o de la vida escolar, noticias, cuentos o leyendas contribuyen a que el niño adquiera facilidad de lenguaje y correcta dicción y establecen una comunicación de ideas entre todos los niños de la clase que, según nuestras observaciones, escuchan muchas veces

con mayor interés, seguramente porque le comprenden más a su compañero que al maestro.

Apenas vencidas las primeras dificultades, se aborda la *composición*. También aquí hay que dejar libre paso a la espontaneidad, dejando que se lance a expresar lo que hace y lo que piensa, no cohibiéndole con normas de corrección y literarias, que irá adquiriendo más tarde. Los temas han de ser siempre sencillos y entresacados de la vida y de la realidad que le rodea. Véanse algunos de alumnas de primer grado.

Vocabularios: nombres de flores, de frutos, de objetos de cocina, de prendas de vestir, etc.

"Las frutas que yo conozco son: peras, manzanas, castañas, uvas, sandías y melones. El que me gusta más es el melón y también las castañas y también todas."—J. G.

Familias de palabras: Rosa: rosita, rosales, rosaleta, etc. Carta: cartero, cartita, cartilla, etcétera.

Composición sobre el tema: Mi familia.

"En mi casa somos mis padres, mi hermana y yo. Mi papá es bajo, mi mamá es muy blanca, mi hermana no es ni delgada ni gorda y yo voy a la escuela."—R. A.

Otro tema: Camino de mi casa a la escuela.

"Yo vivo en la calle de Robador y para ir a la escuela paso por la calle de St. Rafael y San Pablo y luego al Paralelo. Allí nos reunimos todas las niñas y subimos por la calle de Margarit hasta la escuela."—A. T.

Tema de conversación: Belleza del mar.

Las ideas pensadas y expuestas por las niñas se rectifican de forma para dar palabras nuevas y se van escribiendo en el encerado a medida que se componen las frases, admitiendo todas las ideas que no sean falsas, inexactas o absurdas.

El mar es bello; ¿por qué?

“Porque es muy grande. Porque es azul. Porque tiene muchos colores a veces. Porque forma olas y espuma. Porque brilla iluminado por el sol. Porque en él hay peces. Porque sobre él vuelan las gaviotas. Porque lo cruzan los barcos de todas clases. Porque al mar bajan los aviones.

Realmente la grandiosidad, el color, el movimiento y todos los detalles citados, son elementos de belleza en el mar.

En los grados más avanzados los temas de composición son muy variados y de muy diversa índole: resúmenes de conversaciones de clase sobre cuestionario o sin él, temas de imaginación, ejercicios de definiciones, vocabularios, ordenación de cláusulas, formación de frases con palabras dadas; ejercicios de ideación y expresión a base de unas palabras inductoras que promueven la invención; descripción de cosas y de hechos, interpretación de láminas o estampas; temas ocasionales, etc.

Formación de frases con las siguientes palabras:

- 1.ª Noche, mar, ruido.
- 2.ª Trabajo, felicidad, honrado.
- 3.ª Mujer, hogar, educación.

Trabajos de las niñas:

1.ª En una *noche* de tempestad el *mar* hacía mucho *ruido*.

2.ª El *trabajo* es la *felicidad* de un ser *honrado*.

3.ª La *mujer* en el *hogar* tiene que ocuparse de dar *educación* a sus hijos.—J. S.

1.ª La *noche* era muy oscura, el *mar* estaba muy alborotado y hacía un *ruido* espantoso.

2.ª El hombre *honrado*, en el *trabajo* encuentra la *felicidad*.

3.ª La *mujer* que tiene *educación* puede llegar a hacer un *hogar* feliz.—I. M.

Descripción de una lámina.

Representa un interior modesto, donde un matrimonio joven con sus pequeños descansa de las tareas del día.

Se presenta esta estampa a todos los grupos de niñas separadamente:

Contestaciones de alumnas de primer grado (corregida la ortografía).

“Vemos una señora que tiene un niño pequeño en la falda y otro sentado en el suelo y juega con cajas pequeñas y cuadradas. Su papá escribe y se ve la pluma y el papel y se ve la luz encendida y se ve la mesa que hay las cosas y se ve una ventana y se ve una puerta.”—R. A.

“Un señor está escribiendo con la pluma y un niño jugando en su juego. La madre está sentada en una silla y tiene un niño pequeño y hay una mesa y un cuadro y una puerta.”—D. M.

Alumnas de segundo grado:

"Esta señora está sentada en una silla durmiendo a su hijo y su marido está escribiendo mientras fuma y otro hijo está haciendo una casa."—M. M.

"Este matrimonio tiene dos niños; uno de pañales y otro que está jugando con un juego de arquitectura y hace casitas y castillos. Su papá está escribiendo y mirando a su mujer."—A. M. R.

Alumnas de tercer grado:

"Esta lámina representa la madre de un niño de pañales que lo tiene en la falda y otro niño más grandecito que está jugando en el suelo. El papá está sentado en una silla con una pluma en la mano y la madre tiene los pies en una banqueta. Encima de una mesa, de forma circular, hay algunas manzanas y un cestito de coser, etc. También representa que es de noche y en las paredes se ven cuadros y otras cosas."—M. C.

"En una lámina muy bonita hay una joven con un niño pequeño, un hombre que está fumando y otro niño que juega muy contento. En las paredes hay cuadros, la mujer a sus pies tiene un taburete para apoyarse y para coser mejor y sobre la mesa hay una cesta con ropita. También el piso lo tienen muy luciente, que parece un espejo."—C. G.

Alumnas de cuarto grado:

"Esta estampa representa una casa de trabajadores y con la tranquilidad que están parece ser que el padre ya ha terminado el trabajo del día. La madre, como ya es de noche, está dur-

miendo a un niño chiquitín. Otro, ya mayorcito, se entretiene en jugar con un rompecabezas. El padre está con una pipa en la mano contemplando la escena. Encima de la mesa hay varios objetos: un quinqué, una canastilla de labor y unas cuantas frutas. ¡Qué feliz es esta familia!"—P. M.

"Significa esta estampa o lámina un modesto hogar habitado por una familia humilde que descansa del trabajo. En el silencio de la noche dicha familia está reunida en el comedor, después de cenar. La madre, como buena ama de casa, ya ha recogido la mesa y hace dormir al hijito de pañales para poder luego hacer la labor de costura que tiene preparada. El padre está contemplando a su familia, muy satisfecho de verla toda reunida y, por último, el otro hijito mayor está jugando con un rompecabezas."—R. E.

En estos trabajos se aprecia perfectamente la gradación en el modo de observar y en la precisión del decir, pasando de la simple enumeración sin orden a la percepción del conjunto y apreciación de detalles que conducen a notas subjetivas.

Lectura.

Importa mucho que las niñas lean bien y correctamente en voz alta, que sepan dar a la lectura la expresión debida y una entonación natural, sin afectación, lo mismo en trozos de prosa que de verso. Han de aprender a gustar de las bellezas de la buena literatura. Pero la lectura es principalmente un medio de información, de

adquisición de conocimientos. Interesa, pues, sobremedida fomentar la afición y el gusto por la lectura. Y para ello es preciso que lean mucho. Para la lectura corriente formamos unas colecciones de diversos libros escogidos, a fin de aprovechar las ventajas de la variedad. Leíamos también periódicos, revistas, folletos, cuando lo solicitaba un interés determinado. Disponíamos de una biblioteca circulante. Los libros tomados a préstamo podían leerse en casa. Pero, además de esto, quisimos tener más directamente a nuestro alcance una colección de libros muy seleccionados, que formaron una pequeña biblioteca de clase. A ellos acudían con frecuencia y libremente las niñas para consultarlos y buscar datos, o bien para leerlos en los ratos de recreo cuando se trataba de obras nuevas adquiridas, que se leían y comentaban en colectividad, haciendo penetrar bien su sentido y saborear sus bellezas. Es así como se interesaban y continuaban su lectura individualmente. Algunas veces preguntábamos cuál era su libro preferido, para averiguar el concepto que formaban de sus lecturas. He ahí algunas de las contestaciones:

Alumnas de cuarto grado.

"Mi libro preferido. Son muchos los libros que a mí me gustan, pero el último que he leído, titulado "Luna nueva", es mi preferido. Su autor es *Rabindranath Tagore, poeta indio; pero está traducido al castellano por Juan Ramón Jiménez. Luna nueva es un poema dirigido a niños. Su personaje principal es un niño que goza*

con todas las bellezas de la naturaleza; habla con las nubes, con las flores, con la cristalina agua de las fuentes y hasta con las hadas. Todo es imaginativo; pero me gusta principalmente por lo bien escrito que está. Rabindranath Tagore quiso significar en sus poesías que la inocencia infantil es muy deliciosa y que los niños por ella son felices."—A. C.

"Mi libro preferido. Entre los libros que he leído, unos de aventuras, otros de cuentos, etc., ninguno me ha parecido tan bonito, tan interesante ni tan gracioso como "Don Quijote de la Mancha", el libro mejor hecho de todos los que han escrito los más notables escritores de España. Su autor fué D. Miguel de Cervantes Saavedra, que alcanzó por todo el mundo una gloria inmortal. Este libro trata de un caballero llamado D. Quijote de la Mancha, que a fuerza de leer novelas de caballeros andantes él quiso armarse caballero e ir por el mundo a desfacer entuertos y ayudar a los menesterosos y desvalidos. Se acompañaba de su escudero, un pobre hombre bonachón que le seguía, llamado Sancho Panza. Los dos juntos corren muchas aventuras, entre ellas las de los molinos de viento, en la cual D. Quijote, llevado por la imaginación, cree que éstos son gigantes. Hay otras muchas historias y aventuras muy divertidas que no podría llegar a explicarlas porque el libro es muy largo; pero el que lo empieza a leer nunca se cansa."—I. M.

La selección de ejercicios de lenguaje y gráficos en general de las niñas individualmente o en

colectividad conduce a la formación de libritos que se coleccionan y que constituyen una documentación de indiscutible valor para el historial de la escuela y de los alumnos.

El libro de la alumna: Nosotros coleccionábamos todos los trabajos de cada niña por orden de fechas, en los que se podía apreciar el progreso realizado durante el curso. El cosido de la encuadernación y la decoración de las cubiertas se hacía al finalizar las clases por las mismas niñas.

El libro de las estampas consistía en colecciones de recortes de periódicos ilustrados, o de folletos, que colocaban en grandes páginas. Debajo de cada lámina la alumna escribía una breve leyenda de interpretación.

El libro de los poemas: Colección de poesías orladas y encuadernadas. Trabajo colectivo de toda una clase.

Libro de las gráficas: Las gráficas de temperatura, de presión y estado del cielo eran ordenadas por meses, con unas cubiertas decoradas con paisajes propios de la estación, nevados en invierno, de árboles floridos en la primavera, de mieses doradas en verano, etc.

Libro de biografías: Vidas de hombres y mujeres célebres de los que se hubiese hablado en clase.

Monografías: Verdaderos libros de mayor o menor volumen sobre un punto concreto que a manera de centro de interés había mantenido la atención y estimulado la actividad de toda la cla-

se. En ellas colaboraban todas las alumnas del mismo grado y se procuraba que tuvieran una buena presentación por el tamaño y el color del papel elegido, la pulcritud de la letra, las ilustraciones, la distribución de ellas, los epígrafes y las cubiertas.

Citaremos entre muchas otras las que tenían por título: El Mar. Fiesta de la Raza. Nuestros vestidos. Tarragona. Navidad. Goya. Estudios de la Naturaleza. Barcelona. España. Emporion. Cursillo de cocina. La Exposición. Visita al Museo de Arte, etc.

Números y formas.

Procediendo como en todo por la observación y la experiencia podemos hacer adquirir a los niños las nociones aritméticas y geométricas, ideas de extensión, de medida, de tamaño, de movimiento. Nosotros procuramos siempre hacer la enseñanza viva y fácil, intuitiva y práctica, lo más concreta posible, huyendo de todo artificio y de todo razonamiento maquinal. Más que darle al niño unas reglas hechas, aspirábamos a que las dedujera de la misma realidad y de los hechos de la vida cotidiana. Toda clase de objetos, piedras, hojas de las plantas, frutos, caracoles, etcétera, nos sirvieron para enseñar a calcular al principio, haciendo intervenir, no sólo el sentido de la vista y del oído, sino el del tacto y el muscular. Los ejercicios manuales en papel, en cartón, en barro, los trabajos de jardinería, los

trazados libres que en sus juegos realizaban en el patio, dieron pie a la adquisición de las primeras nociones sobre la medida, la partición de cosas, la valuación de longitudes, de superficies, de ángulos, de volúmenes de cuerpos, de combinaciones geométricas, de levantamiento de planos y determinación de alturas sobre el terreno.

Las operaciones fundamentales fueron enseñadas simultáneamente operando con números muy pequeños al principio y partiendo de casos de la vida práctica tomados dentro de la esfera de los intereses de la niña. Las niñas mismas daban forma a los problemas. Cuando para asegurarnos de que comprendían el uso de las operaciones de sumar y restar las invitábamos a inventar problemas de esta clase resultaban algunos que, si bien nos daban el convencimiento de que la alumna comprendía la aplicación de las operaciones, nos revelaban con sus datos inverosímiles que eran de pura imaginación, sin una base real. "Una mujer compra seis huevos y la vendedora le regala 16." ¡Vaya una suerte! "Un pastor tenía 40 ovejas y se le escaparon 32; ¿cuántas le quedaron?" ¡Qué pastor tan tonto! "Una mujer fué al mercado y compró 12 huevos y al día siguiente un realquilado muy malo se le había comido nueve; ¿cuántos le quedaron?" ¡Qué realquilado tan fresco!, comentaban.

Son problemas puramente artificiales, como los que muchas veces se encuentran en libros de aritmética que se ponen en manos de los niños. Al principio vale más no apartarse de lo real. Más

tarde, cuando su edad y desenvolvimiento intelectual lo permita, se podrá y será conveniente ensanchar el círculo de su ambiente, buscando problemas en relación con otros géneros de vida y de ocupación de los hombres y hasta salirse del campo de lo concreto para elevarse a la comprensión de las verdades abstractas.

Dimos una gran importancia al cálculo mental multiplicando los ejercicios por procedimientos rápidos y haciendo explicar a la niña el proceso mental seguido para llegar al resultado. Para las operaciones escritas, la vida diaria de la escuela nos ofreció siempre ancho campo de aplicación e investigación, es decir, problemas teniendo por base la alimentación, el coste de los comestibles, cantidades correspondientes a cada alumno, cálculo del promedio diario; otros problemas sobre el consumo de agua o de combustible, cabida de los depósitos, etc.

En cuanto al sistema métrico, la niña debe familiarizarse con las medidas y pesas para que las conozca sin confusión y aprenda su manejo. Debe apelarse también al sentido muscular y al de la vista, procurando que indique distancias separando las manos o marchando de una parte a otra o que aprecie los pesos de ciertos objetos, teniéndolos simplemente en la mano y comprobando después los resultados, midiendo en el primer caso y pesando por medio de las balanzas en el segundo. Nuestras niñas hicieron metros de cinta o de papel fuerte, dobles decímetros de madera para su uso particular, decímetros y hec-

tómetros de cordel para utilizarlos en la medición de caminos, avenidas y plazas en el campo, decímetros y centímetros cúbicos de papel fuerte o de barro de modelar y dibujaron en el suelo metros cuadrados y hasta decámetros cuadrados, fijando jalones y tendiendo un cordel.

Veamos algunos hechos de esta clase de los muchos que consignan nuestros diarios.

19 de septiembre de 1918.

"Nos hacemos la ilusión muchas veces de que los niños saben una cosa cuando la dicen incluso con seguridad y convicción reveladora de que la comprenden, y, sin embargo, en algunos casos no es así. Nos interesaba hoy saber el ancho de una cinta, y una niña, con el metro en la mano, no ha sabido decir exactamente los centímetros y milímetros que medía. Decir el metro tiene 10 decímetros o 100 centímetros o 1.000 milímetros, no es conocerlo. Esto nos ha sugerido la idea de aprovechar una pieza de cinta que teníamos y hacer de ella un metro para cada niña. Primero hemos ido cortando metros largos, a fin de poder hacer dobladillos en los extremos para que no se deshilaran. Luego cada cual ha dibujado las divisiones en el suyo, poniéndolo sobre otro metro de madera con los decímetros y centímetros marcados. Están contentísimas de poseer cada una un metro con el que podrán medir lo que les convenga. Empezamos los ejercicios. Miden de momento su palmo, su paso, su cintura. Han medido también la mesa en sus tres dimensiones, la anchura de la pizarra, la cir-

cunferencia del tronco de un árbol. Se nos ocurre preparar por la tarde un material para que hagan muchos ejercicios de medición. Cortamos de otra pieza de cinta roja varios trozos de diferentes longitudes, desde dos centímetros a 1,85 metros. Hacen los dobladillos de estos trozos y pegan a cada uno una etiqueta con un número distinto. Con ello podrán hacer muchos ejercicios de medición, tomando la medida de cada cinta y escribiendo en el cuaderno, al lado del número de la cinta, la medida correspondiente. Por ejemplo, cinta número 4, 23 centímetros; cinta número 2, 1,30 metros, etc."

9 de noviembre.

"Seguimos con el sistema métrico. Conocen las pesas; saben lo que es un kilo y lo que es un gramo; pero hoy traen una tonelada de carbón y todas ven el gran volumen que ocupa. No les habíamos hablado nunca de quintales ni de toneladas métricas. Al hablarles de un millón de gramos no lo entienden. Mil es la cantidad máxima que su inteligencia puede abarcar. Quiero, no obstante, asegurarme de ello. Les digo que vayan al patio y cuenten piedras hasta mil. Muchas, por un mal método de trabajo, se equivocan y tienen que empezar de nuevo. Otras dan en el procedimiento. Hacen montones de a 10 y luego juntando diez de éstos tienen el centenar. Hacen ahora montones de a 100 y juntan diez de ellos. ¡Qué asombro! No sabían que 1.000 fuese un tan gran montón de cosas."

12 de marzo de 1924.

"Ayer jugando se les ocurrió averiguar quién tenía el paso más largo. Pusieron una línea de límite y desde la salida de la clase contaban los pasos de cada una hasta llegar allí. Hablando de esto en clase alguna expuso el proyecto de contar los pasos desde el Paralelo a la escuela. Hoy muchas se han acordado. Algunas lo han hecho en colectividad, por grupos de tres o cuatro. Otras individualmente. Yo también los he contado con una niña, A., que he encontrado por el camino. Me he dado cuenta de que no los sabía contar. No hacía coincidir la palabra con el paso. Cuando llegó a 45, 46, por ejemplo, empleaba más tiempo en decir las dos palabras que en el paso y no se daba cuenta. Tampoco al llegar a 100 se acordaba de los cientos que había contado y a los diez cientos tampoco supo que eran mil. Otra niña que hemos encontrado contaba mucho mejor. Llegamos y todo el mundo daba cuenta de los resultados y los discutía. La pizarra estaba llena de datos. Otras niñas los habían apuntado en un papel. Hay diferencias; ¿de qué pueden venir? De la longitud de los pasos según las personas. Claro, un hombre no hace el mismo paso que un niño. Pueden proceder también de error en el contar. Entonces eliminamos los datos que nos parecen francamente erróneos y con todos los demás les digo que podemos obtener una cifra bastante aproximada a la verdad, buscando el promedio. Lo explicamos y lo hacemos.

No se ha agotado el interés. Hablamos de la equivalencia de pasos a metros y escribimos:

15 pasos ordinarios = un decámetro.

150 pasos = un hectómetro.

1.500 pasos = un kilómetro.

Así deducen que de la escuela al Paralelo no hay todavía un kilómetro, puesto que el promedio hallado ha sido de 1.425 pasos. El juego de ayer se ha repetido hoy con mayor interés; pero señalando antes la distancia de 100 metros y viendo si podían cubrirla con 150 pasos."

Podríamos multiplicar los ejemplos para demostrar que siempre trabajamos sobre la realidad. Las aplicaciones a la apreciación de superficies, volúmenes y capacidades se apoyaron en cosas vividas y en necesidades reales de la escuela. Tomaron cuando fué necesario las dimensiones de las salas de clase, patio cubierto y otras dependencias, calculando superficies y volúmenes. Hicieron ejercicios de compraventa, no sólo simulados como un juego, sino reales, que son los que dan mejor resultado. Disponiendo la escuela de balanzas y básculas, de moneda y de viveres para el consumo, las niñas tenían elementos en que ejercitarse, interviniendo en la comprobación de los pesos de las provisiones, en la anotación de su coste, en las pesadas parciales diarias, en las operaciones de contabilidad, todo lo cual constituye un conocimiento seguro y positivo del sistema métrico al par que una viva enseñanza de vida práctica.

Estudios de la naturaleza.

En una escuela instalada en el campo, donde el niño vive en medio de la naturaleza, constantemente impresionado por los fenómenos físicos que se producen en su peresencia y maravillado ante las manifestaciones de la vida de los seres, es natural que los estudios de la naturaleza ocupen en el cuadro de las actividades un papel principal y hasta podríamos decir predominante. Si se ha de tener en cuenta, además, los móviles internos del niño y su interés, no se puede dudar de que nada hay que despierte más viva curiosidad en él que los animales, las plantas, todo lo que vive y se presenta a sus ojos con mil variedades de forma y color, de belleza y de gracia. La edad de los siete a los doce años es precisamente la de estos intereses intelectuales en los niños, la mayor parte de los cuales son instintivamente naturalistas. Por esto las Ciencias Naturales pueden ser el eje y la base de la educación intelectual en este primer período de preparación y formación en el niño, no sólo porque satisfacen estos impulsos espontáneos, sino porque por su índole especial se prestan a hacerle adquirir hábitos de trabajo, sentido crítico y afán de investigación, así como a darle motivos de obrar, de construir, de ejercitar, en suma, su actividad en todos los órdenes.

Su campo es muy extenso; pero ya dijimos al ocuparnos de la globalización que es imposible en este período inicial seguir sus clasificaciones

sistemáticas y el orden científico que cada una de sus ramas tiene establecido. La condición esencial de una enseñanza viva de las Ciencias Naturales es hacerla concreta, colocando al niño en presencia de las cosas y de los hechos y haciendo que los abarque en conjunto bajo sus aspectos físico, químico, biológico, que se presentan siempre unidos en la realidad. El más sencillo hecho biológico no puede ser explicado sin el fenómeno físico y el químico, pues los procesos íntimos de la vida de los seres y la constitución de la materia viviente son la Física y la Química, las ciencias que los explican y determinan. Con la denominación, pues, de Estudios de la Naturaleza, nosotros comprendemos ampliamente todas las ramas de las Ciencias físico-químicas y biológicas sin distinción.

Nosotros hemos tenido siempre en cuenta lo ocasional, estudiando el fenómeno en el momento en que se presenta y promueve el interés de las niñas, poniendo a éstas en actitud de observadoras y de investigadoras y enseñándolas a penetrar las evoluciones de la vida en los seres y los elementos en cuyo seno y por cuya influencia se desarrolla esa vida en este incesante transformar de la materia y de la fuerza. El objeto de esta ciencia, según el pensar actual, es la vida y la evolución, no la sistemática; los métodos de hoy van encaminados a la sucesión y a la causalidad, no a la clasificación de los organismos. Las preguntas de los niños están acordes con estas orientaciones. Van encaminadas a conocer el di-

namismo de los seres, no a qué agrupación biológica pertenecen; quieren saber cómo se alimentan, cómo hacen el nido, cómo cuidan a los pequeños, qué enemigos tienen y cómo se defienden de ellos los animales que encuentran y que son objeto de su observación.

Las formas de trabajo en estos estudios sabemos que son la observación y la experimentación. El examen de los hechos, de los seres naturales tal como se nos presentan directamente, tomando nota cuidadosa de todas las circunstancias y particularidades que afezcan, esto es la observación. Repetir el fenómeno, provocarlo por dispositivos especiales, presentarlo en condiciones favorables es la experimentación. En nuestra escuela hemos procedido siempre de esta manera, procurando que la observación fuera directa, es decir, el niño en contacto con la naturaleza, sin la interposición entre ellos de un libro, de unas colecciones ya hechas, de una lámina, que muchas veces, por su gran tamaño, puede dar ideas equivocadas, ni hasta de una explicación del maestro, si no hay necesidad. Este se debe limitar a ser del niño un guía inteligente, a ordenarle las observaciones evitando la dispersión de espíritu y la divagación.

¿Esta observación debe hacerse en el campo o en la quietud y reposo de la escuela?

¿Cómo trabajan los hombres en la vida? En contacto con la naturaleza, en las obras de los hombres; en el ambiente social halla el naturalista, encuentra el escritor, obtiene el sociólogo los

materiales de trabajo, penetra en vivo los hechos que luego en el laboratorio o en el gabinete de estudio analiza, diseca, clasifica, ordena, induciendo de ellos leyes generales y principios científicos. El niño, dentro de sus limitaciones, puede aprender a trabajar de la misma manera. Nada le diría un trozo de granito o de mineral si no los hubiese visto en la capa de terreno o en el filón de la cantera que los contenía y que le daban idea de la historia de las formaciones geológicas. Tampoco estos insectos bien alineados en sus cajas de cristal o las plantas secas de un herbario podrían hacerle comprender el dinamismo de los seres en toda la libertad de su obrar, en su medio natural, en su ambiente físico y biológico, en el complejo de todas las circunstancias que lo influyen y lo determinan. Pero tampoco el niño podría desbrozar este complejo natural, en su intrincado enlace, si no fuese el trabajo de detalle y fina observación dentro de la escuela, la pequeña experiencia hecha por él y seguida paso a paso por medio de los sencillos aparatos que su ingenio pueda inventar. Creemos, pues, que las dos maneras de observación o fases de trabajo son necesarias y así hemos orientado siempre la actuación de la escuela.

La excursión se hizo necesaria. Hay que ir al campo, al bosque, al río, al pantano, a la costa para percibir claramente los grandes conjuntos, las relaciones entre las plantas y los animales y sus asociaciones naturales siguiendo el ciclo anual de las estaciones. Las variaciones de clima,

los fenómenos físicos que el campo ofrece son temas sugestivos. Nosotros nos limitábamos a dirigir y a enseñar a ver, pues muchas veces hubieran pasado inadvertidos para la niña los fenómenos más interesantes. La excursión tenía siempre también por objeto el recoger materiales de trabajo. En la escuela se hablaba de todo lo visto, se examinaba y analizaba el material recogido con calma y con precisión. Este material, además de ser el recuerdo vivo que podía prolongar el efecto de las impresiones recibidas, constituía una nota de alegría y de color en la clase cerrada. Llenar la clase de flores, de acuarios con aguas transparentes, plantas y peces irisados, de insectos en evolución, de trozos de rocas y fósiles de los estratos vecinos, es hacer entrar en ella una luz insospechada y una vibración de vida. Así hicimos observaciones y estudios numerosos dentro y fuera de la escuela. La salida y la puesta del sol, el estado del cielo, las variaciones de temperatura y de presión, las direcciones de los vientos, la lluvia y la nieve, el camino aparente del sol, el diferente aspecto del campo, según las estaciones: todos estos fenómenos fueron tomados en consideración. Pero las plantas y los animales dieron todavía lugar a observaciones de mayor interés para las niñas. Una vez una rana, revelando su instinto, dejó un racimo de huevos en una pecera; pero retenidos por una tela metálica no pudieron llegar al agua, sufriendo por largo rato los efectos del aire seco y del sol. Las niñas se dieron cuenta y los echa-

ron en un pequeño acuario de cristal. Casi instantáneamente los pequeños seres, sintiéndose en un medio favorable a su evolución, rompieron la cubierta del huevo y el agua se llenó de pequeños renacuajos que corrían con gracia y movilidad extraordinarias. ¡Qué lección más atrayente y sugestiva la de sorprender este primer momento de la vida!

La cría de gusanos de seda, que se hizo al principio con un fin de observación de su proceso evolutivo, se ensayó durante unos años con un propósito industrial, criando en unos zarzos a propósito diez gramos de semilla, con buen resultado. Dió ocasión a experimentos sobre las leyes de Mendel, siguiendo durante tres años sucesivos el resultado de un cruzamiento entre las mariposas de dos razas distintas, cuyos capullos diferían en dos caracteres, forma y color.

En los acuarios sorprendimos el distinto nacimiento de ranas y sapos; las evoluciones de insectos acuáticos como díticos e hidrófilos, el desarrollo de limneas y planorbes, la vida de los pequeños peces de nuestros ríos como el cyprinodon, las gambucias y el espinoso, con sus nidos y su cuidado de los pequeños. También fueron observadas las plantas acuáticas como la *elodea*, entre otras, y la *vallisneria spiralis*, con sus pedúnculos de las flores en espiral y sus curiosas disposiciones para asegurar la fecundación. En el campo se hallaron también a menudo casos notables de mimetismo y de adaptación al medio en los animales y tratándose de las plantas la ob-

servación diaria dió una idea completa de su manera de vivir y de las disposiciones que adoptan para asegurar la perpetuación de las especies. Fué estudiada la flora espontánea, formando un herbario de las plantas de Montjuich, que puede tener interés por la posible desaparición de algunas especies a medida que avancen las obras de urbanización de la montaña. Pero más que seguir esta enumeración escueta de hechos realizados, tal vez sea preferible terminar con una compilación de lecciones o prácticas que puedan servir de sugestión y que sean reflejo de la orientación expuesta. El poco espacio de que disponemos ya nos obligará a ceñirnos a una rigurosa limitación.

I. Seguimos el ritmo de las estaciones. Estamos en el otoño, que es el tiempo de los frutos. Tenemos la clase llena de ellos. Las niñas han traído uno cada una: manzanas, peras, granadas, algún plátano. Yo compro también castañas, almendras, avellanas, nueces, etc. Las ponemos en fruteros y cestitas de mimbre hechas por las niñas. Los racimos de uva blancos y negros hacen muy bonito, desbordando de los fruteros. Las niñas los observan con atención y comparan. Digo a una niña que vaya a buscar otros frutos al patio y queda perpleja. Otra más antigua en la escuela dice que ella encontrará y, efectivamente, trae un cinarrodón del rosal y una bolita de *pittosporum*. La primera dice: ¿pero esto es bueno para comer? Entonces es el momento de hacer entender el concepto de fruto y la distinción entre los que son comestibles y los que no

lo son. Organizamos un paseo para ir a buscar frutos y encontramos muchos: de la malva, de la acacia, de la coronilla, del ailanto, de datura, del arce. Aprovechamos la ocasión de decir que nunca se los pongan en la boca sin conocerlos, porque algunos son venenosos como el de datura y las moras de roldón, que pueden hasta causar la muerte. Los colocamos también en otros recipientes. Esto constituye un centro de interés, que durará varios días. Estudiamos cada uno de por sí. Los dibujan, los modelan.

Hoy traigo azúcar y nos proponemos hacer una compota de las peras y las manzanas. Todas las niñas, mientras mondan sus frutas, aprenden su estructura: las piezas coriáceas que envuelven las semillas, los restos de los estambres encima de la fruta, el rabo o pedúnculo de la flor. Pesamos el azúcar, la fruta, hacemos el almíbar, lo clarificamos, se hace la compota y la comen para merendar."

"Con otro grupo hacemos vino de la uva. Esto las encanta: poder manipular, poder trabajar. Desgranan la uva separándola del rampojo. La ponen en un almirez de mármol, la aplastan con la mano de madera, tal como en el campo lo practican aún ciertos labradores con los pies. Recogemos el jugo y parte del hollejo en un gran pote de vidrio de boca ancha, que hace de lagar. Lo tapamos y ponemos en un sitio abrigado y templado, encargando que se mire todos los días sin tocarlo y que se apunten las observaciones. A los tres días notan que se han formado unas

burbujas de gas. Estas van aumentando en días sucesivos. A los seis días hacemos una prueba interesante. Abrimos el pote y ponemos en él una luz encendida. Esta se apaga. Entonces hablamos de la transformación del azúcar de la uva en anhídrido carbónico y en alcohol. Del pote se desprende ya un olor alcohólico. El fenómeno se llama fermentación y es producido por unos pequeños hongos, seres vivos que se alimentan del líquido azucarado. Es hora de montar el microscopio y hacerlas entrar en el mundo de lo pequeño, examinando diversas levaduras y otros microbios. Cuando ya cesa la fermentación y el mosto aparece claro y transparente lo embotellamos filtrándolo, enseñando a hacer un filtro a pliegues, que filtra más rápidamente. Llenando la botella completamente y tapando bien, siempre se nos conservó el vino durante años. Las botellas deben guardarse etiquetadas, consignando la fecha."

II. Otro centro de interés muy propio del otoño es el estudio de las setas. Ir a buscarlas, compararlas, dibujarlas, observar sus distintas formas y colores. Plantas sin corofila, de estructura sencilla comparadas con las demás. ¿Son comestibles? ¿Son venenosas? Esto las apasiona y cuentan las pruebas que sus padres hacen para distinguir las: la cuchara de plata al cocerlas, el diente de ajo, si tienen látex o no, si tienen anillo, etc. Examinamos estas pruebas y se convencer de que no pueden ser seguras. Sólo puede dar la seguridad el conocimiento de la especie.

III. Experimentos sobre germinación. Examinamos las semillas. Las ponemos en condiciones en un germinador de cristal: dibujos y registro. Otras semillas se siembran en tiestos en condiciones diferentes: sin aire, sin agua, con luz, sin ella, etc. Comprobar el geotropismo de la raíz, el fototropismo. Tomar medidas en las raíces y en el tallo para ver el crecimiento, etc. Función de la clorofila.

IV. La lucha por la existencia: espinas y aguijones, asociaciones de plantas formando matorrales intrincados, venenos como el de la ortiga; procurar elevarse para la conquista del sol y de la luz (zarcillos en las leguminosas y en la vid, raíces en la yedra, que se agarra a los árboles y las paredes). Disposiciones que adoptan las plantas para la diseminación: observaciones de la balsamina, la cardamina, el cohombro del diablo, lanzando sus semillas con fuerza para abarcar un área más extensa; los frutos en barrena como los relojes del *Erodium*, los frutos con vilanos como el diente del león o con alas como las sámaras del olmo, que el viento esparce, y los frutos con ganchos y espinas, que los animales transportan, y las sámaras dobles del arce, que vuelan como un autogiro. Todas estas cosas tuvimos ocasión de ver y de estudiar.

V. Sobre animales hemos hecho muchos tipos de lección. Es mejor que la forma de trabajo no sea siempre la misma, porque así el niño ve mejor los diferentes aspectos que pueden tener las cosas y su colaboración mental es más activa.

Un buen día de abril aparecen las primeras golondrinas. Tomamos nota de ello, miramos de dónde vienen, dónde tienen el nido, de qué está hecho, cómo vuelan, etc. Después de esto una conversación en clase con una golondrina a la vista que ha caído del nido. En la pizarra un dibujo de un alero con sus nidos.

Forma: cuerpo estrecho y largo, cola larga y partida en dos puntas, alas muy largas y puntiagudas, cabeza pequeña, pico delgado y fino, boca grande, ojos penetrantes y vista fina, patas pequeñas y débiles. (La hacemos caminar y no puede; apenas se sostiene.)

Color: negro azulado, vientre blanco gris.

Género de vida:

a) Vuela con rapidez y agilidad por la forma de las alas y cola, porque ofrece poca resistencia. "Es el pájaro del aire."

b) Se alimenta de insectos. Necesita muchos. Con la vista los ve de lejos, se abalanza rápida siguiendo su vuelo y con la boca siempre abierta los engulle. Vuela baja cuando hace mal tiempo, porque en la zona próxima a la tierra es donde vuelan los insectos. "Ave anunciadora del tiempo."

c) Hace un nido de barro amasado con saliva, haciendo hileras como un albañil. Lo hace bajo los tejados de las casas. "Ave amiga del hombre." Su género de alimentación la obliga a dirigirse a un país más cálido en busca del alimento cuando viene el invierno. Tiene instinto de orientación.

Puede hacerse otro tipo de lección en forma de *Syllabus* o cuestionario como guía del niño en una observación individual. Tenemos nota de ésta:

VI. Observación de la mosca. Material muy abundante y al alcance de todo el mundo. Fácil de observar. La lección tiene tres partes:

1.º Exploración de lo que de ello saben. Conversación.

2.º Observación personal, según indicaciones del cuestionario.

3.º Examen de los resultados y consideraciones.

Lo probamos con dos grupos de alumnas; unas de siete a ocho años, otras de ocho a diez. La conversación es interesante. Nos cuesta de poner orden en ella. Hay desacuerdo entre lo que dicen. Unas dicen dos alas, otras cuatro. Unas creen que tiene cuatro patas, otras seis. No rectificamos. Ellas mismas se darán cuenta del error.

Damos a todas el siguiente cuestionario:

Observad la mosca.

a) Forma: cuerpo, cabeza, alas, patas.

b) Color.

c) Vida de la mosca: la mosca anda. ¿Cómo? ¿Por dónde? La mosca vuela. ¿Cómo? ¿Por dónde? La mosca come. ¿Qué? La mosca duerme. La mosca se limpia. La mosca pone huevos. ¿Dónde?

d) Enemigos de la mosca.

Fijamos un plazo de tres días para contestar.

El examen de los resultados es interesantísimo.

mo. Nos falta espacio para detallarlo; pero podemos decir:

1.º Todas las niñas en absoluto han hecho las observaciones.

2.º Estas, en general, están bien hechas y algunas con una gran precisión. El número de patas y alas es el verdadero (ya hemos visto que antes había divergencia de pareceres). Nos ha sorprendido la finura de observación de algunas que hablan de los pelos del cuerpo y de las alas llamando cabellos a los primeros y plumas a los segundos. Otras han visto las cucharitas a las cuales llaman "alas muy pequeñas" (efectivamente son alas atrofiadas)...

VII. En un día de abril fuimos a pescar en la acequia Condal. Los potses con agua llegaron llenos de peces, sanguijuelas, renacuajos, pequeños crustáceos y un girino, insecto acuático pequeño y brillante. Lo colocamos de momento en un pequeño acuario. ¡Qué cosa más sugestiva! ¡Qué bonita al mismo tiempo! Un poco de arena en el fondo, plantas acuáticas que adquieren aquellos colores tan limpios y luminosos en medio del agua transparente y los peces plateados, de un azul irisado, con la garganta roja los machos, moviéndose con aquella facilidad que ha dado lugar a la frase "está como el pez en el agua", y por la superficie el girino, con sus espirales rápidas y vertiginosas, dando la sensación del movimiento continuo. Era el momento de estudiar la vida de estos seres. ¿Qué comen? ¿Hay que mudarles el agua? ¿Conviene ponerles plantas? Pro-

bamos de echarles una larva. El girino se abalanza sobre ella como una pequeña fiera y la parte en dos. Ensayamos de darles mejillones tostados y en polvo. Lo comen bien. ¿Cómo se mueven los peces? ¿Cómo suben y bajan por el agua? Conviene hacer una disección en un pez mayor para poder ver la vejiga natatoria. Es necesario hablar del ludión. Construimos uno. Todo se enlaza y se encadena completándose...

Aplicación de las ciencias a las enseñanzas del hogar

Hablamos ya de cómo intervenían las niñas en todas las actividades de la escuela como hogar. Pero hacer las cosas no basta. Es preciso que ellas se hagan bien y de un modo consciente, para lo cual entendemos que las niñas deben saber la razón de las cosas que practican, el *porqué* de aquellos sencillos hechos del vivir de todos los días. Nada más eficaz para ello que procurar el enlace de las lecciones de ciencias con las prácticas de la vida en el hogar, estableciendo una estrecha correlación entre ellas para que la niña se haga cargo al mismo tiempo del principio científico y su aplicación uniéndose en un solo momento consciente del espíritu la ley y el hecho, el razonamiento y la actividad. Así, si hemos hecho helados, hemos hablado de las mezclas frigoríficas; si hemos hecho conservas, nos hemos ocupado de las causas de putrefacción de las sustancias, de los microorganismos y, por tanto, de los

principios de la conservación de sustancias alimenticias, etc.

Punto es éste muy importante y que ha movido siempre nuestro interés porque entendemos que la mujer en el hogar tiene una misión importantísima desde el punto de vista de la familia y de la sociedad, y que de su preparación depende el que pueda o no cumplirla. La limitación de espacio no nos permite detallar tipos de lecciones y trabajos; pero para dar una idea de nuestros propósitos indicaremos las tres direcciones hacia las cuales orientamos los centros de nuestra actividad:

1.^a *Aplicación de las ciencias a la alimentación*, cuyas lecciones siguen el curso de las prácticas de cocina.

2.^a *Aplicación de las ciencias al conocimiento de las materias de vestir y su conservación*, en relación con las enseñanzas prácticas de lavado y planchado.

3.^a *Aplicación de las ciencias al conocimiento del individuo y su vida en el hogar*, comprendiendo la Fisiología, Higiene, Puericultura y Economía doméstica.

Véase el plan de trabajo del cursillo de cocina establecido para el curso de 1926-27:

I. Necesidad de la alimentación.

II. Estudio de los alimentos. Elementos simples y principios inmediatos. Albúminas. Hidratos de carbono. Grasas. Alimentos animales. Idem vegetales.

III. Cantidades de alimentos simples que necesita una persona adulta dedicada a un trabajo regular.

IV. Tablas de los alimentos más corrientes con los tantos por ciento de albúminas, hidratos de carbono y grasas. Calorías.

V. Cálculos de una ración tipo.

VI. De la preparación de los alimentos.

VII. Diferentes tipos de cocción: cocer y asar.

VIII. Tipos derivados: freír, caldo corto, estofado y salsas.

IX. Presentación de los alimentos. Modo de poner la mesa. Urbanidad en las comidas, etc.

X. Preparación de los siguientes platos:

1. Sopa de pescado.
2. Sopa de flan.
3. Canalones.
4. Carne asada con verduras.
5. Croquetas de gallina.
6. Buñuelos de patata.
7. Habas estofadas a la catalana.
8. Potaje de garbanzos.
9. Besugo al horno.
10. Paella valenciana.
11. Huevos cubiertos.
12. Foie-gras.
13. Platos dulces: compota, crema, mantecadas, bizcochos, etc.
14. Preparación de te, chocolate, infusiones, etcétera.

Todos estos trabajos: resúmenes de conversaciones, experimentos de laboratorio, hojas de in-

gredientes y cantidades, promedios por plato y por persona, recetas redactadas después de la preparación de cada plato, etc., eran recopilados, constituyendo una monografía de las que hemos hablado en otra ocasión.

Tenemos otra a la vista que se titula "Nuestros vestidos", y comprende los siguientes trabajos:

Objeto de los vestidos. Estudio de las fibras textiles de origen animal. La lana. La seda. Dibujos de la evolución del gusano de seda y muestras de seda. Fibras de origen vegetal. El algodón. Dibujo de la planta. Muestras de algodón. El lino. Evolución de la planta en macetas. Dibujo de la misma. Obtención de la fibra después de la maduración. Ver al microscopio las diferentes fibras y dibujar la proyección. Reconocimiento de las fibras textiles por medio de sustancias químicas: Primera prueba, por la acción de la llama. Segunda prueba, por el ácido nítrico. Tercera prueba, por una solución de potasa cáustica. Cuarta prueba, por solución de cloruro de cinc. Conductibilidad de las materias de vestir: pieles, seda, lana, algodón, hilo. Estudio del tejido. Tejidos fundamentales: tafetán, sarga, raso. Dibujo de las cartas. Muestras de tejidos hechos en pequeños telares.

XVII

Sobre educación moral y estética

Entendemos que la educación moral es la obra más noble y más importante que puede hacer la escuela. Por esto consagramos a ella todos los cuidados y todos los esfuerzos considerando que la inteligencia, aun teniendo un gran valor para orientarse sin errores y sin desvíos, no es la primera cosa en la vida e incluso no serviría de nada si no fecundase la acción hacia la justicia, el bien y la verdad, si no condujese a una vida espiritual noble y digna.

No hicimos un curso de moral didáctica, pues ya sabemos que los consejos y preceptos son letra muerta si no encarnan en la realidad de las prácticas de la vida; pero fueron aprovechadas todas las ocasiones para ilustrar la conciencia de las niñas, procurando poner de acuerdo el pensar con el obrar. En cuestiones de moral no debemos esperar todo del poder de las ideas ni de la eficacia de las doctrinas, sino del arraigo de los hábitos y de la energía de la voluntad. Lo mismo hicimos con la religión. No la enseñamos por procedimientos memoristas consistentes en la re-

petición de frases que nada dicen al intelecto ni al corazón del niño, sino presentándola como principio de amor entre los hombres y como ley fundamental de emanación divina, base y norma de todo acto moral humano. Las verdades de la religión fueron puestas a la consideración de las niñas con toda sencillez y veneración, procurando más que hacer comprender hacer sentir, más que demostrar una serie de verdades conmover el corazón e informar su conducta en la vida. Todo el espíritu de la escuela se encaminó a formar alrededor de la niña una atmósfera de elevación moral por la dignidad de las acciones y del lenguaje, la austeridad de los actos, el respeto y amor a la justicia y a la verdad. Las prácticas de higiene, así como la formación de hábitos de cortesía y buenas maneras fueron objeto del más esmerado cuidado. De este modo se estableció como ideal de cada alumna su propio perfeccionamiento, apuntando cada victoria como un jalón en el camino de su elevación moral y como aspiración común de maestros y discípulos el crear una alta tonalidad ética en la escuela, de la que habían de ser todos y en todo momento fieles y leales guardadores.

En cuanto al cultivo del sentimiento de la belleza, no es tarea fácil tratándose de niñas que vienen influidas por una absoluta falta de buen gusto en las personas que las rodean y en el medio en que viven; pero son muchos los recursos que se pusieron en práctica para conseguir que

fueran afinando su espíritu, haciendo florecer en él la emoción estética ante las bellezas naturales o las obras de arte. La situación de la escuela en medio de un parque cuya hermosura hemos descrito, la armonía y sencillez de las construcciones, las pinturas de tonos claros y suaves, las obras de arte como el grupo escultórico de Llimona, los frisos, los cuadros, los vasos y tiestos de flores adornando sobriamente las clases, contribuyeron a crear un ambiente favorable al desenvolvimiento del sentido artístico y del buen gusto.

Aparte de esto, el dibujo, el canto, los ejercicios rítmicos y la poesía son otros tantos medios de educación estética que la escuela puso en juego constantemente. Las composiciones de nuestros grandes poetas y literatos son leídas con cuidado y atención y explicadas para hacer comprender su sentido y sus bellezas, siendo recitadas después con fruición de cosa entendida y sentida sin afectación y con el gesto natural y sobrio.

El canto y la música ejercieron también una gran influencia. Establecimos una educación musical, comprendiendo cantos y danzas populares, rondas y canciones con gestos, fragmentos de obras clásicas y otras composiciones que, junto con audiciones frecuentes de buena música, despertan el sentido musical y siembran en el espíritu del niño la primera semilla del entusiasmo por este arte elevado y noble. Enlazadas con todo este plan, las clases de gimnasia rítmica dieron un resultado excelente, pues los ejercicios selec-

cionados, teniendo en cuenta la edad de los diferentes grupos, determinaron a la vez que la fuerza y la ligereza de los músculos, una flexibilidad en los movimientos y una gracia en las actitudes verdaderamente extraordinarios.

No hicimos caso omiso tampoco del partido que se puede sacar de los pequeños detalles de la vida diaria en la formación del gusto, como, por ejemplo, poner las flores en los jarros, haciendo que armonicen bien de color, de forma, de proporciones entre ellas y los vasos en que se colocan. El juicio crítico de sus dibujos decorativos de composición propia, haciéndolos ordenar según su mérito, la selección de postales de diferentes valores artísticos son recursos que nos dieron buen resultado, pues la comparación, determinando diferenciaciones, es el verdadero camino de afinar el sentimiento artístico haciendo aparecer nuevos valores en la conciencia.

Las visitas y excursiones, aparte de sus otras muchas finalidades, han ido encaminadas muchas veces a la formación del sentido estético. Al efecto, se han realizado varias visitas al Museo de Arte, a los templos y monumentos de la ciudad, a diversas exposiciones, a St. Cucufate del Vallés, a Gerona, Tarragona y Ampurias, donde pudieron admirar todas las bellezas artísticas que atesoran y aprender a venerarlas considerando el valor de la inteligencia y del trabajo humanos en el progreso y civilización de los pueblos. La vista del acueducto romano, por ejemplo, irguiéndose ma-

jestuoso y dorado por la luz de la tarde en medio de la soledad de los campos, fué una impresión de suprema belleza que dejó seguramente en el espíritu de las niñas un surco profundo y un recuerdo imborrable.

XVIII

Consideraciones finales

Han pasado veinte años. Son muchos para una vida; son pocos para un cambio profundo en una institución social. Hemos mirado hacia atrás; hemos considerado el camino andado, lleno de inquietudes y de dudas; pero también de anhelos y esperanzas. Hemos descrito nuestra actuación en la escuela para contribuir al acrecentamiento de los valores que se van concretando con la aportación de experiencias reales y positivas de vida escolar. No lo hemos dicho todo, pues no es posible resumir en pocas páginas la complejidad y la riqueza de hechos que se suceden en la convivencia con los niños; pero hemos dicho lo suficiente para poder destacar de ello el sentido y la orientación de nuestro trabajo. Si hubiésemos de resumirlo en unas notas características serían éstas:

Obra de renovación, inspirada en los principios de la escuela nueva y, por tanto, demoledora de toda práctica o disposición escolar que tuviera resabios de la antigua escuela autoritaria y opresora.

Obra de asimilación y de yuxtaposición conservando aquellos valores que serán siempre patrimonio de la escuela en todos los tiempos y lugares del mundo, adaptándolos a las nuevas ideas; por tanto, obra evolutiva y no de revolución.

Obra de respeto al niño y a sus intereses naturales que condicionan todo el trabajo y son la esencia de una concepción fundamental de la educación.

Obra vitalista no sólo en el sentido de la evolución del niño, sino por la penetración en la escuela de la vida en todas sus formas y manifestaciones.

Obra sin preocupaciones didácticas, no ceñida a métodos determinados, sino con gran libertad de acción, inspirándose en los principios más que en las fórmulas.

Obra en contacto íntimo con la naturaleza y con el medio recibiendo de ellos toda clase de sugerencias y estímulos ocasionales en su desenvolvimiento normal.

Obra, sobre todo, inspirada en una gran naturalidad y sencillez, en los problemas de la vida diaria, en un buen sentido exento de tecnicismos profesionales, sin complicaciones de material que encontramos y supimos fabricarnos siempre de

un modo suficiente con la colaboración de los niños.

Una escuela así, esté en el medio que esté, rural o ciudadano, puede estar al alcance de todo el mundo que sienta los anhelos de renovación y tenga la fuerza de voluntad necesaria para remover los obstáculos que encuentre en su camino. Por esto la hemos dado a conocer. Tal vez también para recordar aquí que esta institución ha sido la primera, con carácter oficial en Barcelona, que ha trabajado bajo el signo de las ideas renovadoras, llegando a reunir más de los quince puntos que la Oficina internacional de las Escuelas Nuevas de Ginebra exige para su inscripción.

Esta escuela ya no es la mía. Pero cada día nos trae un nuevo afán. Trabajamos ahora con otro interés, con otros propósitos y anhelos, pero con los mismos fervores e ideales. El problema escolar ha pasado a una segunda fase: la de transformación de todas las escuelas. Todos los estados del mundo se lo plantean en estos momentos: ¿cómo renovar la escuela pública? ¿Cómo haremos penetrar en ella el nuevo espíritu y las nuevas normas? Nosotros llevamos, desgraciadamente, un retraso considerable. Nuestra posición no puede ser la de aquellos estados que se sienten conservadores ante el empuje de las nuevas ideas, porque temen destruir aquellos valores de una escuela perfectamente estructurada y definida. Nosotros estamos en pleno período constructivo, en los momentos de crear lo que no tenemos aún. Hay que hacer escuelas para todos y hay que ha-

cer, sobre todo, buenas escuelas. Tal vez importe menos el número que la calidad.

Estamos enfrente de un hecho optimista. Es la acogida y difusión que las ideas de la educación nueva han tenido entre los maestros. Una selección de ellos propugna por su inmediata implantación. Algunos, tal vez sin un conocimiento profundo de métodos y técnicas determinadas, lo han hecho ya. Esta impaciencia es muy natural y muy laudable. Pero permítasenos unas palabras de reserva.

Hemos dicho que estábamos en pleno período constructivo. La escuela española es todavía un caos. Hemos de estructurarlo todo, hemos de definir lo que queremos que sea la escuela según un ideal nacional; hemos de aspirar a unos resultados. ¿No puede contribuir un *snobismo* precipitado a acentuar la confusión y a perturbar la marcha normal del magno período organizador que empieza? Veo una distancia tan grande entre la reforma radical que implica la adopción de los nuevos principios y el estado evolutivo de nuestra escuela, que creo que no se puede salvar de un salto. El "Natura non facit saltus" de la Biología es la ley que se da también con constancia en el orden de las transformaciones sociales. La evolución determina en ella unas fases y la actual para nosotros no es la de destruir una escuela estabilizada, que no tenemos, sino la de construir para llegar a un momento de plenitud que prepare la entrada franca y segura en nuestras escuelas de los principios de una nueva educación adaptados

a lo que nuestra realidad pueda dar de sí. Estas reflexiones nos llevan a pensar que hay que señalar unas etapas en nuestro camino y una prelación en los esfuerzos, así como a prevenir contra el peligro de desviarse en estos momentos tan llenos de esperanzas para el futuro de nuestra escuela pública.

INDICE

	<u>Páginas</u>
I. Unas palabras que pueden servir de prólogo.....	5
II. Haciendo historia.....	7
III. Manos a la obra.....	16
IV. Medio y ambiente.....	21
V. Principios fundamentales de la actuación de la escuela.....	42
VI. La vida en la escuela.....	44
VII. Libertad y disciplina.....	49
VIII. El trabajo como elemento de disciplina y educación.....	56
IX. Trabajo manual.....	63
X. Educación física.....	72
XI. Educación intelectual y enseñanza..	81
XII. Globalización.....	88
XIII. Plan y programas.....	92
XIV. Lo ocasional y los centros de interés.	139
XV. Métodos de trabajo.....	161
XVI. Ejemplos de nuestra realidad escolar.....	163
XVII. Sobre educación moral y estética...	197
XVIII. Consideraciones finales.....	201

BIBLIOTECA DE INFORMACIÓN

- 1 Introducción a la Psicología y Direcciones de la psicología en la actualidad. *A. Messer*. 6 ptas.

LA EDUCACIÓN ACTIVA

- 1 Los centros de interés en la escuela. *C. Guillén de Reassano*. (3.ª edición.)
 - 2 Un programa escolar en proyectos. *M. E. Wells*. (2.ª ed.)
 - 3 Aplicación del método Decroly a la enseñanza. *A. Rubiés*. (3.ª ed.)
 - 4 El trabajo individual en la escuela según el Plan Dalton. *A. J. Lynch*.
 - 5 El sistema de Winnetka en la práctica. *Juan Comas*.
 - 6 El método de la escuela renovada. *Concepción S. Amor*.
 - 7 El método de proyectos en las escuelas rurales. *F. Sáinz*.
 - 8 El método de proyectos en las escuelas urbanas. *M. Comas*.
 - 9 Guías didácticas (I. Materias literarias.) *L. Santullano y F. Sáinz*.
 - 10 Guías didácticas (II. Materias científicas y técnicas.) *L. Santullano y F. Sáinz*.
 - 11 La nueva educación física e higiénica. *A. F. Myers y O. C. Bird*.
 - 12 El trabajo escolar libre. *L. Müller*.
 - 13 La escuela rural activa. *C. S. Amor*.
 - 14 La práctica de las pruebas mentales y de instrucción. *J. Comas y R. Lago*.
 - 15 La escuela individualizada. *Carlton Washburne*.
 - 16 Hacia la nueva escuela. *Rosa Sensat*
- Precio de cada obra: 5 ptas.

BIBLIOTECA PEDAGÓGICA

- 1 Psicología para maestros. *Otto Lipmann*. 8 ptas. (2.ª ed.)
- 2 Manual de pedagogía. *W. A. Lay* 8 ptas. (5.ª ed.)
- 3 Filosofía y educación. *August Messer*. 6 ptas. (2.ª ed.)
- 4 La psicología individual y la escuela. *Alfredo Adler*. 5 ptas.
- 5 Historia de la pedagogía. *Richard Wichert*. 10 ptas.
- 6 Biología pedagógica. *W. L. Ethenberry y R. A. Waidron*. 8 ptas.
- 7 El psicoanálisis y la educación. *Oskar Pfister*. 7 ptas.
- 8 Didáctica general. *A. v. J. Schmie der*. 8 ptas.
- 9 Pedagogía fundamental. *J. Cojman*. 12 ptas.
- 10 Organización escolar. *A. Ballesteros y F. Sáinz*. 8 ptas.
- 11 Pedagogía. *Peter Petersen*. 8 ptas.

CUADERNOS DE TRABAJO

- 1 Metodología de las ciencias naturales. *Vicente Valls*. (2.ª ed.)
- 2 Metodología de la aritmética y la geometría. *M. Comas*. (2.ª ed.)
- 3 Metodología de la geografía. *Pedro Chico*.
- 4 Metodología de las ciencias físicas. *Vicente Valls*.
- 5 Metodología de la lectura y la escritura. *Federico Doreste*.
- 6 Metodología de la historia. *L. Verriers*.
- 7 Metodología del lenguaje. *Félix Masll Alpera*.
- 8 Metodología del dibujo. *M. Medina Bravo*.
- 9 Metodología de las actividades manuales. *Vicente Valls*.

Precio de cada obra: 4 ptas.

LA PEDAGOGIA CONTEMPORANEA

- 1 Dewey. *El niño y el programa escolar*. 1,50 ptas. (3.ª ed.)
- 2 Kerschensteiner. *El problema de la educación pública*. 1,50 ptas. (2.ª ed.)
- 3 Claparède. *La escuela y la psicología experimental*. 2,50 ptas. (2.ª ed.)
- 4 Wynoken. *Las Comunidades escolares libres*. 1 pta.
- 5 Decroly. *La función de globalización y la enseñanza*. (2.ª ed.) 2 ptas.
- 6 Stern. *La selección de los alumnos*. 1 p.
- 7 Montessori. *Ideas generales sobre mi método*. (2.ª ed.) 1,50 ptas.
- 8 Kriek. *Bosquejo de la ciencia de la educación*. 2 ptas.
- 9 Lombardo-Radice. *Filosofía de la educación*. 2 ptas.
- 10 Ferrière. *La ley biogenética y la escuela activa*. (2.ª ed.) 2 ptas.

LA PEDAGOGIA CLÁSICA

- 1 Pestalozzi. *L. Luzuriaga*.
 - 2 Rousseau. *M. J. Navarro*.
 - 3 Fichte. *Joaquín Xiridu*.
 - 4 Condorcet. *A. Ballesteros*.
 - 5 Herbart. *L. Luzuriaga*.
- Precio de cada obra: 2,50 ptas.

LA PEDAGOGIA SOCIAL Y POLITICA

- 1 Fundamentos científicos de la política escolar. *E. Spranger*.
 - 2 La escuela única. *L. Luzuriaga*.
 - 3 La segunda enseñanza para todos. *R. H. Tawney*.
 - 4 La escuela laica. *Ferry, Buisson, Pénaud, Jaurés, Lauson, Lavisse*.
- Precio de cada obra: 5 ptas.