MUSEO PEDAGÓGICO NACIONAL

LA ENSEÑANZA DE LA HISTORIA EN LAS ESCUELAS

VOLUMEN I

INTRODUCCIÓN

INFORME GENERAL

ESPAÑA

REPÚBLICAS HISPANOAMERICANAS

(NO SE VENDE)

MADRID: 1934

IMP. DE E. MAESTRE

INTRODUCCIÓN

POR DON RAFAEL ALTAMIRA,

EX SECRETARIO DEL MUSEO PEDAGÓGICO NACIONAL
CATEDRÁTICO DE LA UNIVERSIDAD DE MADRID
JUEZ DEL TRIBUNAL PERMANENTE DE JUSTICIA INTERNACIONAL

HACE ahora cuarenta y cuatro años que el MUSEO PEDAGÓGICO publicó la primera edición de mi libro sobre *La enseñanza de la Historia*. Entre otras cosas, contenía ese libro un «Estado de la enseñanza superior de la Historia» en la mayoría de los pueblos cultos, aparte algunas noticias referentes a la enseñanza primaria y la secundaria. En la segunda edición (1895) amplié el referido cuadro, poniéndolo al día. Por último, en las *Adiciones a La enseñanza de la Historia*, que incluí en el volumen titulado *De Historia y Arte* (1898), consigné nuevos datos relativos al mencionado asunto. Desde entonces, a lo que yo sé, no se ha vuelto a publicar en España ningún cuadro de conjunto de la organización de aquella enseñanza en España y el Extranjero. Únicamente en los libros referentes a la organización de la enseñanza primaria en diferentes países, que el MUSEO y algunos autores dieron a luz después de 1898, se contienen informes generales; pero sin el detalle necesario para precisar la resolu-

ción alcanzada, en las fechas respectivas, por los problemas de la metodología histórica en las naciones que más interés suscitan por el adelanto de sus sistemas docentes.

Cierto es que tampoco en idiomas extranjeros han abundado, en lo que va del siglo XX, los libros dedicados a ese género de informes. La mayoría de los que se publicaron estudian la doctrina general metodológica o cuestiones especiales de ella, como la llamada crítica histórica y teoría de la investigación; pero no el estado efectivo de la enseñanza. En conclusión, el hecho es que carecíamos hasta hace muy poco de un cuadro moderno de conjunto, análogo a los que poseíamos hacia el final del siglo XIX. Correspondía ese estado de cosas a la disminución, que en general pudo advertirse durante algunos años, de la literatura doctrinal histórica, tan abundante en el final del siglo XIX.

A esa falta de información ha venido a remediar la iniciativa del Comité Internacional de Ciencias Históricas en su Sección o Comisión especial de Enseñanza de la Historia, presidida por el profesor de la Sorbona, Gustavo Glotz, tan ventajosamente conocido como historiador helenista. Parece ocioso explicar que el *Comité* citado es, propiamente, la Asociación internacional de los historiadores de todos los países cultos, creada en 1926, y que reemplaza a la imperfecta organización anterior de los Congresos internacionales históricos, de puerta abierta y delegaciones gubernamentales [1]. Su Comisión de Enseñanza de la Historia

[1] Una breve información acerca del Comité y su funcionamiento la he dado recientemente en la Sección de Historia y Filología de la revista *Las Ciencias* (órgano de la Asociación española para el progreso de las Ciencias), nº 1, pp. 129 a 131. El Comité mismo ha publicado recientemente un folleto informativo titulado *Le Co-*

fué establecida en virtud de una resolución que se votó en la Primera Asamblea general del Comité, celebrada en Gotinga, y se constituyó en la Asamblea de Oslo (1928). Su finalidad fué definida entonces en los siguientes términos: «La Comisión tendrá como finalidad el dar a conocer en cada país, *objetivamente y a base de textos*, cómo se enseña la Historia en las demás naciones, de modo que proporcione a cada cual la posibilidad de comprobar por sí mismo la exactitud de su particular punto de vista comparado con los ajenos, y también con los más recientes resultados de las investigaciones científicas. Dado que la Historia, en cuanto enseñanza, se considera en principio como la síntesis final de los estudios históricos, ya que los diferentes grados docentes (superior, secundario, primario) se hallan dispuestos, en su misma gradación, como una prolongación de la ciencia misma, se trata ahora de dar a conocer en cada país los *programas* [1] de enseñanza de los otros; de proporcionar a los autores de Manuales, y a petición de éstos, los medios útiles para completar su información, acudiendo a los historiadores de las diferentes naciones; de proceder eventualmente, todos juntos y de común acuerdo, no a la elaboración de un Manual internacional, ni a la revisión de los Manuales existentes, sino a un estudio comparado y *científico* de lo que contienen aquellos libros, *presentados por el país respectivo;* de ver cómo la Historia, es decir, los hechos, son expuestos en unas y otras partes: confrontación que debe conducir, a voluntad de cada sujeto, a la desaparición de ciertas la-

mité International des Sciences Historiques. Son activité, ses congrès, son organisation, ses collaborateurs. París, *Les Presses Universitaires de France.*

[1] Todo lo subrayado en esta cita procede del texto mismo que traduzco.

gunas, ciertos errores o ciertas incomprensiones. Debe igualmente pensarse en la publicación de un *Boletín internacional de textos históricos* susceptibles de proporcionar lecturas auxiliares de la enseñanza, en el caso de que pudiese ser redactado de común acuerdo y respetando el punto de vista de todas las naciones. La función así atribuída a la Comisión de la enseñanza histórica quedaría estrictamente en el terreno científico, y su labor no correría el riesgo de repetir la que realizan las obras pedagógicas o de propaganda pacifista, puesto que la Comisión se contrae a la esfera de la ciencia objetiva.» De tan precisa manera marcaba el nuevo organismo de metodología científica su diferencia sustancial con los propósitos que ya por entonces se habían señalado acentuadamente en algunas asociaciones y corporaciones educativas, en las pacifistas, creadas particularmente después de 1918, en el Centro europeo de la Fundación Carnegie, en el Instituto Internacional de Cooperación intelectual, en la misma Sociedad de las Naciones (centro de Ginebra) y, últimamente, a partir de 1932, en la Conferencia internacional de Enseñanza de la Historia, agrupación de la gran mayoría de las Asociaciones y Centros de historiadores, pedagogos y pacifistas del mundo entero.

La finalidad común de todas esas iniciativas, a diferencia de la representada por la referida Comisión del Comité Internacional de Ciencias Históricas, consistía en preparar o en realizar el expurgo de los libros de texto en las diferentes enseñanzas históricas (sobre todo la primaria y la secundaria, es decir, las correspondientes al período de la cultura general) para suprimir de ellos, en la mayor medida posible, todo elemento capaz de mantener o de acentuar la incomprensión entre los pueblos, sus prejuicios mutuos y

la falta de reconocimiento de la solidaridad con que sus respectivas vidas se hallan ligadas [1].

Volviendo a la Comisión presidida por el Profesor Glotz, conviene decir que en su reunión de Oslo (1928) acordó ya pedir a todos los miembros del Comité Internacional de Ciencias Históricas el envío de Memorias o Informes sobre la enseñanza de la Historia en los diferentes países, contrayendo por de pronto aquellos escritos a la esfera de la enseñanza primaria. A la fecha de la Tercera Asamblea del Comité (Venecia, 1929), la Comisión había ya recibido diez de aquellas Memorias, acerca de las cuales, y de la redacción de un Informe o Ponencia general, se discutió entonces.

Tal fué el origen de la muy completa colección de trabajos que la Comisión ha reunido desde entonces y ha ido publicando en diferentes números de su *Bulletin*, a partir del 12 (octubre de 1931) Obtenido del Secretario general del Comité, el Profesor Michel Lhéritier, el permiso para imprimir una selección de aquellas Memorias, traducidas al castellano, el MUSEO se complace en ofrecer al público español, con el presente volumen, ese valioso instrumento de trabajo.

El lector observará, apenas hojee el texto, que, no obstante la restricción señalada en la reunión de Oslo, los Informes (o muchos de ellos) comprenden, no sólo la primera, sino también la segunda enseñanza. Era

[1] Una información general de ese movimiento, tan característico de los momentos actuales, puede hallarse en mi libro *Problèmes modernes d'enseignement en vue de la conciliation des peuples et la paix morale* (París, 1932), en las publicaciones de la citada *Conferencia Internacional*, cuyo Segundo Congreso acaba de celebrarse en Basilea, y en el utilísimo (por lo que toca a los años anteriores a 1931) libro de J. L. Claparède, *L'Enseignement de l'Histoire et l'Esprit international* (nueva edición, París, 1931).

inevitable que así ocurriese, dada la sustancial unidad pedagógica de ambos grados y hasta la dificultad que, con respecto al sistema practicado en algunas naciones, existe para poder decir exactamente dónde acaba la primera enseñanza y dónde comienza la segunda.

Otra observación general que fácilmente se educe de la lectura de estas Memorias, es la de que muchas cuestiones de metodología que pudieron suponerse teóricamente resueltas hace treinta años y reflejadas sus conclusiones desde entonces en la práctica de la enseñanza, siguen siendo hoy discutidísimas, particularmente en lo que toca a esa práctica. Sería, no obstante, excesivo sentirse pesimista por semejante comprobación de hecho. Las más de las veces, en todas las ciencias y en el arte de enseñarlas, las cuestiones esenciales están en perpetua, o, a lo menos, en frecuente posición crítica; y no cabe, razonablemente, desconfiar de ninguna de ellas porque así sea. Pero, indudablemente, la realidad es que continuamos discutiendo conceptos que hace tiempo parecían fijados, y vacilando acerca de la ejecución y aplicación de algunos principios que se estimaban ya como consentidos por todos: y esto ocurre, no solamente en la enseñanza propiamente dicha, sino también en la estructura de los libros de conjunto, que son, quizá, a pesar de todos los progresos realizados, lo más atrasado de toda la literatura historiográfica. Los motivos de orden político, que a veces influyen en ese aparente estancamiento de algunos problemas esenciales, aunque, por ser ajenos a la ciencia, libran a ésta de una gran parte de responsabilidad, no son, ciertamente, un hecho consolador para los educadores y los historiadores, puesto que señalan un obstáculo mucho más difícil de vencer que el del estudio objetivo de las cosas. Pero ello no trae como consecuencia que debamos cruzarnos de

brazos. Seguramente, y aunque algunas naciones se resistan a depurar sus libros de texto (y, en general, toda su historiografía) en el sentido que antes se indicó, otras pueden ir consiguiendo esa mejora con sólo que persistan sus profesores o historiógrafos en el propósito que parece caracterizarlos a ese respecto. Lo que se logre en una o varias naciones, puede ser estímulo para otras; y, de fijo, será ejemplo y modelo para todas. El que hace poco nos han dado Argentina y Brasil, mediante el convenio firmado en Río de Janeiro el 10 de octubre de 1933 [1], no es para olvidado, sino para seguido cada vez que sea posible; aparte lo que cada país pueda hacer en su jurisdicción nacional.

En cuanto al Manual internacional de que hablaba el programa de Gotinga, cada día creo menos en su posibilidad, aunque con relación a temas concretos quepa llegar a cosa parecida, como lo proyectado por un grupo de profesores alemanes y franceses con respecto a una parte de las respectivas historias en la esfera de sus mayores contactos [2]. Pero fuera de esos casos, un Manual en colaboración de muchos autores me parece una utopía. Saldrá siempre lleno de defectos, si no es que, en la resultante del cuadrado de fuer-

[1] El texto del art. 1º de esa convención, dice: «El Gobierno de la República Argentina y el Gobierno de la República de los Estados Unidos del Brasil harán que se proceda a una revisión de los textos adoptados para la enseñanza de la historia nacional en sus respectivos países, depurándolos de aquellos tópicos que sirvan para excitar, en el ánimo desprevenido de la juventud, la adversión a cualquier pueblo americano.» No es ésta, por otra parte, la primera iniciativa sudamericana de ese género, aunque sí la inicial en el orden de los compromisos oficiales de orden internacional.

[2] Este generoso proyecto fué presentado en julio de 1932 al Primer Congreso (La Haya) de la Conferencia Internacional de Enseñanza de la Historia y patrocinado por ella. Véase el *Bulletin* de la Conferencia.

zas que actúen, no resulta todo lo contrario de lo que se quiso que fuese, o perfectamente anodino.

En cuanto al ideal (el asequible hoy por hoy) de un libro en que se exprese la deseada participación armónica de la historia universal y la nacional, la política y la de la civilización, siempre he creído que no es obra realizable por Asambleas, Asociaciones o Comisiones ejecutivas. Si llega a producirse, será obra individual, hija del esfuerzo y la meditación tranquila y plenamente libre de un hombre que en ella ponga lo mejor y más íntimo de sus anhelos y de su personalidad espiritual. El día que se publique un libro así, aunque como primer ensayo contenga muchos defectos, empezará la posibilidad de que, basándose o inspirándose en él, otros hombres alcancen, cada vez más, la perfección buscada, que sólo por grados o etapas se podrá lograr; pero mientras no exista un texto semejante, ninguna discusión teórica, por profunda y amplia que sea, producirá nada aprovechable prácticamente. Las iniciativas felices, pero aún incompletas, que algunos pedagogos modernos han hecho ya en el orden de la historia de la civilización (recuerdo de pasada las de Gould, entre otras varias), son indicio de que no está lejano el día en que poseamos una piedra angular sobre la que construir el soñado edificio.

1 julio 1934.

LA ENSEÑANZA DE LA HISTORIA EN ESPAÑA[1]

POR DON RAFAEL ALTAMIRA,

EX SECRETARIO DEL MUSEO PEDAGÓGICO NACIONAL

CATEDRÁTICO DE LA UNIVERSIDAD DE MADRID

JUEZ DEL TRIBUNAL PERMANENTE DE JUSTICIA INTERNACIONAL

I — LEGISLACIÓN

El punto de partida fué la ley general de Instrucción pública, de 9 de septiembre de 1857, cuyo artículo 4º señala, entre las materias que han de constituir el programa de las escuelas primarias superiores, las de *Historia* y *Geografía,* especialmente de España. Aunque la ley no da una definición de las Escuelas primarias superiores en relación con las Escuelas primarias elementales, es posible encontrar en su texto elementos para deducir cuál era entonces el concepto de estos dos grados de la enseñanza. Se podría así establecer que la escuela elemental, reconocida como obligatoria, constituye la regla general y que todos los niños de seis a doce años tienen el deber de asistir a ella.

Por el contrario, la escuela superior se encontraba

[1] Memoria presentada a la Comisión Internacional para la Enseñanza de la Historia y publicada en francés en el *Bulletin du Comité International des Sciences Historiques.*

caracterizada de esta manera: no es obligatoria; es, en principio, una escuela reservada a los niños de más de doce años y representa «un prudente desarrollo del programa de la escuela elemental con la agregación de ciertas materias que no se enseñan en ésta, como la Historia. El programa de la escuela elemental no admitía, en efecto, más que la Historia sagrada.

Es oportuno decir aquí que la obligación escolar (remontándonos en España al siglo XVIII) y la gratuidad han sido siempre principios fundamentales de nuestra enseñanza. Así, la edad escolar fijada por la ley de 1857 sigue siendo la misma hoy, con la facultad de prolongarla hasta los quince años, si la presencia de los escolares de más de doce años no implica perturbación para los escolares de la edad escolar estricta (decretos de 1911 a 1913).

Desde el punto de vista del programa, la diferencia entre las escuelas elementales y las escuelas superiores desaparece en 1901, fecha en la que un real decreto establece una lista de materias comunes a las escuelas elementales y superiores. En esta lista (artículo 3º del decreto) se encuentra la asignatura «Geografía e Historia», que repite la de la ley de 1857, aunque suprimiendo las palabras «especialmente de España». Esta nueva redacción parecía dar a los profesores una más amplia posibilidad para concebir la enseñanza de la Historia desde un punto de vista que no fuese el de la enseñanza de la Historia estrictamente nacional.

Un poco más tarde (8 de junio de 1910), otro decreto hace desaparecer también la clasificación y el nombre de escuelas elementales y superiores e impone un título común a todas las escuelas primarias: el de «Escuelas nacionales de enseñanza primaria». Por lo que se refiere a la enseñanza propiamente dicha, este

decreto de 1910 (art. 4°) pone de relieve que no habrá otra diferencia que la que emana de la diferente amplitud del programa de cada materia, del carácter pedagógico de la enseñanza y de la duración de los trabajos escolares. Al decir «programa», el decreto se refiere al cuestionario de cada materia, que se pensaba entonces redactar e imponer a las escuelas. Pero este cuestionario no llegó a publicarse. Los decretos promulgados de 1911 a 1913 para reorganizar la enseñanza primaria no aportaban ningún cambio desde el punto de vista del cuadro de materias; pero la antigua concepción de dos grados en la enseñanza (elemental y superior), quedó desde entonces sustituída por la concepción, más moderna y racional, de la clasificación de alumnos en grupos, según su edad y su desarrollo intelectual (principio de la graduación de las clases, establecido por el decreto de 1910 y ampliado por el de febrero de 1911 y el reglamento de 10 de marzo del mismo año y que ha quedado como norma de nuestra enseñanza primaria).

Por lo tanto, los maestros deben aplicar el programa de cada materia a las necesidades pedagógicas de cada grupo dentro de la unidad del cuadro común de las materias. Asimismo la redacción abstracta de la asignatura «Geografía e Historia», en el decreto de 1901, les dejaba, como ya se ha dicho, completa libertad, que han aprovechado para enseñar, no solamente la Historia nacional, sino también una parte de la Historia universal, aquella particularmente que se refiere a la Historia de la civilización y al conocimiento elemental de los personajes más eminentes de las diferentes épocas y de su significación histórica.

Se equivocaría, sin embargo, el que infiriese de ello que en todas las escuelas primarias españolas se sigue esta concepción amplia del programa. La mayo-

ría de los maestros se reducen todavía a enseñar la Historia nacional, y la literatura didáctica destinada a las escuelas primarias (libros escolares) todavía no ha salido de este límite.

II — PRÁCTICA PEDAGÓGICA

Toda afirmación concerniente a la enseñanza histórica tal como se da realmente en las escuelas españolas, debe, pues, basarse, ante todo, en la observación directa de las escuelas mismas; después, en el examen de los libros escolares, y en tercer lugar, en las doctrinas pedagógicas más autorizadas y más extendidas en España.

Por lo que se refiere a la primera base, mis observaciones personales, unidas a las de los inspectores de primera enseñanza, dan como resultado lo siguiente:

Hasta los últimos años del siglo XIX, y salvo los casos más raros de algunos maestros excepcionales, la enseñanza de la Historia nacional estaba reducida a un seco relato cronológico: nombres y hechos de historia política (esencialmente de historia militar) aprendidos de memoria y que sólo llegaban, en la mayor parte de los casos, a la época de los Reyes Católicos (siglo XV). La historia moderna, y más aún la contemporánea, quedaban, pues, ignoradas para los alumnos. Por supuesto, este relato carecía de todo atractivo y no llegaba jamás a interesar a los niños. Nada de mapas históricos, de fotografías o grabados; nada de excursiones históricas, visitas a los museos, etc. Todo lo más, algunas series insignificantes españolas o extranjeras, y no muy buenas, en general, de estampas en negro o en color, clavadas en la pared de una manera permanente. Los buenos maestros, que

nunca faltan (y principalmente las maestras), aprovechaban estas estampas para hacer descripciones más o menos vivas, que encendían en el espíritu del niño un poco de calor y de comprensión por la Historia. Pero eran excepciones, como ya se ha dicho.

Al final del siglo, el esfuerzo de unos cuantos pedagogos, la publicación de algunos libros de metodología, el ejemplo de ciertos establecimientos de enseñanza (particularmente, establecimientos privados) y la creación de centros tales como el Museo Pedagógico Nacional, comenzaron a producir un feliz cambio en los métodos, en la concepción misma de la Historia y en las exigencias de orden teórico, en cuanto al programa que había de explicarse. Al lado de la historia política aparece, pues, la historia de la civilización. A la enseñanza de los libros se agregó (y no pocas veces la sustituyó) la enseñanza realista, basada en los vestigios y en los lugares históricos, mediante visitas escolares a los monumentos, museos, etc., de la localidad y también de fuera de la ciudad en que la escuela estaba establecida. Así, por ejemplo, maestros inteligentes y entusiastas de Madrid conducían a sus alumnos a El Pardo, a El Escorial, a Aranjuez, a Toledo, a Avila, a Segovia, y, naturalmente, al Museo del Prado y al Museo Arqueológico. Lo mismo se fué haciendo, poco a poco, en las otras ciudades españolas.

Estos métodos se han extendido y son ahora comunes a todas las buenas escuelas; pero no son, naturalmente, muy frecuentes en las escuelitas rurales, donde el material de enseñanza no es siempre moderno ni abundante.

Durante algún tiempo se ha empleado en muchas escuelas el método regresivo. Ahora está casi abandonado, sobre todo, por razón del hecho, pedagógicamente comprobado, de que los niños comprenden con

más facilidad las civilizaciones elementales primitivas que la vida moderna, tan compleja. Esta razón parece haber sido más decisiva para el abandono del método regresivo que los motivos de orden técnico que se suelen alegar, a saber: la condición esencialmente cronológica de la Historia y la dependencia de causa a efecto o de antecedente a consiguiente, en los acontecimientos. Un procedimiento muy en boga entre los profesores españoles, que fomenta el Ministerio de Instrucción pública, es el de aprovechar los días memorables de la Historia nacional para organizar excursiones especiales, o en la escuela misma, lecciones históricas consagradas a la exposición viva, pintoresca si se quiere, de los acontecimientos conmemorados. Tales son, por ejemplo, el día de la Fiesta de la Raza (12 de octubre), el Dos de mayo (en Madrid), la celebración de algunos centenarios (el Cid, la batalla de las Navas de Tolosa, los Reyes Católicos, Felipe II), el Día de Cervantes, etc. En las regiones y localidades que han tenido una historia muy particular e interesante, se aplica este sistema a las conmemoraciones o aniversarios de los hechos regionales o locales más importantes.

Es, sin embargo, justo decir que el empleo de esta metodología moderna, aunque gana terreno de día en día, es un hecho bastante raro todavía en el conjunto de las escuelas españolas. En parte, la causa de ello es la falta de programas y de instrucciones del Ministerio, y la de un buen material de enseñanza, como también la pobreza de la literatura escolar.

Por lo que se refiere a los grupos correspondientes a las diferentes clases de cada escuela graduada, hay que decir que, cuando no existen reglas o instrucciones pedagógicas dictadas por el Ministerio de Instrucción pública, quedan absolutamente a cargo del sentido educativo personal de los profesores.

En principio, el número de clases en cada escuela es ilimitado. Prácticamente, dos hechos lo limitan: el período escolar normal de seis a doce años cumplidos, es decir, seis años escolares, y la carencia de un número suficiente de escuelas en cada localidad que permita llegar a una graduación elevada.

Por este motivo, el tipo más extendido de escuelas en España es el de tres grados. Cierto es que la ley dispone el establecimiento de seis grados más; pero es raro encontrar escuelas en que haya más de seis clases [1].

De conformidad con la legislación relativa a la edad escolar, se puede formar una clase (grado) complementaria con los alumnos que excedan de dicha edad (doce años). En algunas escuelas de las principales ciudades existen ya clases de este género.

La distribución de la enseñanza histórica depende, pues, en principio, del número de clases existentes en cada escuela y difiere forzosamente, según varía este dato. En general, se puede decir que esta distribución, allí donde existe y en la medida de su existencia, no se practica en nuestras escuelas primarias según un criterio cronológico, sino según un criterio pedagógico que se manifiesta en la forma misma de la enseñanza y en la elección de los hechos históricos (antiguos o modernos) y que se estiman más al alcance de la inteligencia y de la curiosidad (interés intelectual) del niño.

La educación cívica, representada en las escuelas españolas desde 1901 (aunque manifestada algunas ve-

[1] Las innovaciones introducidas recientemente en la enseñanza primaria por el Gobierno de la República Española tienden a mejorar mucho este estado de cosas. Es de suponer que estas innovaciones alcanzarán también a los programas y a los libros escolares, cuyos defectos se señalan en el texto de esta Memoria.

ces antes de esta fecha y desde 1812) por la materia llamada «Rudimentos de Derecho», no está en relación con la enseñanza histórica.

III — LOS LIBROS ESCOLARES

La literatura escolar histórica está muy por debajo de la práctica pedagógica. Es curioso que hasta ahora ninguno de los buenos profesores españoles haya escrito un libro escolar a la altura de su enseñanza.

Se puede encontrar en la literatura propiamente pedagógica teórica, debida a maestros, Manuales metodológicos sobre la Historia (reglas de enseñanza, esquemas de lecciones modelos); pero no libros utilizables por los alumnos en la enseñanza misma. En ciertos casos limitados, esta laguna se explica por la opinión profesada por los maestros de primer orden, desfavorable al empleo del libro en los primeros pasos de la enseñanza histórica; pero no se explica por lo que respecta a la mayoría de los maestros, que siguen sirviéndose del libro escolar.

El hecho es que estos libros, bastante numerosos (pues los profesores, por no haber un programa oficial, tienen la mayor libertad para editar y publicar los compendios necesarios para la enseñanza), carecen de cualidades pedagógicas, y también muchas veces de exactitud histórica.

Sus características generales pueden resumirse así: un solo libro para todos los grados de enseñanza; ausencia total o parcial de la Historia de la Civilización; redacción por preguntas y respuestas, lo que quiere decir enseñanza memorista; nada de mapas históricos, sino malos grabados y muchas veces de pura fantasía

(muy rara vez reproducciones de objetos históricos reales); falta de una concepción determinada del libro escolar, que se revela por la enorme diferencia de volumen y de detalles históricos que contienen los libros empleados (de 32 a 140 páginas, y más aún, por lo que se refiere al libro único); corto número de libros y de lecturas históricas, cuya concepción se separa mucho, en general, de la concepción moderna pedagógica de este género de libros y cuyas dimensiones exceden los límites de la cantidad recomendable para la enseñanza primaria (235 a 300 páginas); redacción muchas veces inocente y otras fuera del alcance de los alumnos.

Las excepciones del libro único, poco numerosas, no rebasan más que muy rara vez el desarrollo del problema en dos clases o grados (1º y 2º). En general, el texto de estos dos grados es demasiado largo. Los libros grandes no son utilizables en las escuelas primarias y aun en las graduadas, dada la edad de los alumnos de estas escuelas y el hecho de que la mayoría de ellos salen de la escuela antes de los doce años.

Recientemente, la Academia de la Historia ha tratado de producir un tipo de libro escolar que, conservando la sobriedad necesaria en la Escuela primaria, contenga en los tres grados abrazados por ella y en relación con la graduación más extendida de las escuelas, los conocimientos esenciales de la cultura histórica de la masa española, rigurosamente confrontados en cuanto a la verdad de los hechos. Este tipo de libro está concebido, no solamente como un instrumento de enseñanza mnemotécnica ni tampoco como el mejor medio que haya de emplear la escuela para la formación de la cultura histórica de los niños, sino, al contrario, como un elemento auxiliar cuyo uso llegue

después del empleo de la enseñanza oral, realista y viva, que es la obra personal del maestro, antes del empleo del libro [1].

IV — LA FINALIDAD DE LA ENSEÑANZA

Se puede decir que, salvo en lo que concierne a los aspectos propiamente pedagógicos, el problema de la finalidad de la enseñanza histórica, en cuanto es un problema de tendencias, no se ha planteado aún en España y no se siente aún en la práctica ni en la literatura escolar, sino desde el punto de vista patriótico. Aun desde este punto de vista, los libros escolares españoles son de una moderación admirable. Se encuentran, ciertamente, algunos que ponen de relieve, como frecuentemente ocurre en todas partes, los aspectos favorables de la historia nacional, los grandes éxitos militares, literarios, científicos, morales, etc.; pero es muy raro que contengan palabras agresivas contra otros pueblos ni desprecio hacia el extranjero [2]. Las excepciones de esta regla se encuentran, más bien, en los libros que se dirigen más o menos a la infancia,

[1] Hasta ahora, la Academia ha publicado solamente el Manual que corresponde al primer grado de la Escuela primaria (un tomito de 64 pp. con 24 grabados, de los cuales seis son mapas).

Ha hecho igualmente imprimir un folleto, *Consejos a los maestros*, que versa sobre los principios pedagógicos que han de aplicarse al escribir los Manuales de Historia. Estos *Consejos* han sido redactados por el autor de la presente memoria, de acuerdo con la Academia.

[2] El hecho contrario es decir, el menosprecio hacia lo español y la sistemática preferencia de lo extranjero ha sido una característica del pensamiento español durante largo tiempo en el siglo XIX. (Véase mi conferencia *La España actual; su evolución espiritual y social*, París, 1927.)

pero que pertenecen a la literatura escolar en uso para la enseñanza pública, es decir, del Estado [1]. Los alumnos de las escuelas españolas no pueden, pues, hacerse «patrioteros», y menos aún espíritus inclinados al desprecio o al odio, a causa de la enseñanza recibida por ellos. Los profesores españoles no conocen la pasión xenófoba, ni tampoco la exaltación en sus exposiciones históricas, desde el punto de vista religioso, y pocas veces las manifiestan en el aspecto político; pero una y otra, cuando aparecen, se mantienen siempre dentro de los límites de la Historia y de los problemas internos. Hasta las luchas de carácter regional, que durante tantos años han dividido a ciertos sectores de la opinión española, si han reflejado un poco de esta exaltación en los libros de carácter histórico, no han producido, felizmente, efecto en las Escuelas nacionales, ni en la literatura escolar que se utiliza en ellas [2].

1 El ejemplo más sugestivo en este respecto es el libro *Tierra y alma españolas*, del profesor Cejador y Frauca; pero este libro ha fracasado completamente y no se ha utilizado en la enseñanza primaria.

2 Esta ausencia de patrioterismo con respecto a otras naciones se manifiesta también en el hecho de que los pedagogos españoles especializados en la metodología de la Historia han tomado la delantera para recomendar la supresión de los Manuales patrioteros y de todo error histórico que pueda herir los sentimientos de otros países. Esta opinión se encuentra ya expresada en escritos anteriores a la guerra de 1914-1918, y ha ejercido, sobre todo, su influencia, incluso antes del final de la guerra, sobre los Manuales escolares de ciertas naciones hispanoamericanas con respecto al período de colonización española de las Américas. De los resultados obtenidos he hablado, de una manera general, en mi trabajo sobre el *Estudio de la colonización española*, leído en Sevilla en 1917. He tratado de una manera más precisa y detallada, sobre la base de los artículos escritos y publicados en fecha muy anterior, en mi libro *Política de España y América* (Valencia, 1921), pt. II, cap. I y pt. III, cap. IV; en mi discurso de recepción en la Academia de la Historia (1922) y

Por el contrario, la Historia que se enseña en estas escuelas carece de alcance, en cuanto a la Historia general de la Humanidad. Excepto los casos en que esta historia general se enseña (muy sobriamente siempre), no se encuentra en la enseñanza usual de la historia nacional la preocupación de relacionarla con la de otros pueblos ni con las grandes cuestiones que han preocupado a la Humanidad. Las alusiones necesarias e inevitables a la historia no nacional, incluso en lo que se refiere a la intervención de España en la vida política, cultural, etc., de otros pueblos, no están suficientemente explicadas. Se cita el hecho histórico oportuno cada vez que es necesario, pero no se cuida, y esta observación alcanza particularmente a los libros escolares, de hacer resaltar la solidaridad de vida entre España y los otros países o las causas, a veces internacionales, de ciertos hechos de la vida nacional. Nos falta todavía, en lo concerniente a la enseñanza, un libro de Historia nacional que exponga ésta como una parte de la Historia humana, inexplicable sin el conocimiento de los datos e influencias recíprocas entre los diferentes pueblos. No existe tampoco el libro

en otras publicaciones. Añado aquí los datos siguientes: el Manual chileno expurgado de errores que agraviaban a España y aprobado por el Consejo de Instrucción pública, es obra del profesor Amunátegui Solar *(Bajo la dominación española,* 2 vols., Santiago de Chile, 1923). Los libros similares del Uruguay son los de don Eugenio Petit Muñoz *(Interpretaciones esquemáticas sobre la historia de la conquista y la colonización españolas en América,* Montevideo, 1927) y el de Orive, Bibliotecario del Instituto Geográfico e Histórico del Uruguay (cf. mi libro reciente *Últimos escritos americanistas*, Madrid, 1929, cap. III, que reproduce una conferencia dada por mí en 1927). Los ejemplos son bastante numerosos para demostrar que el movimiento hacia la rectificación de los hechos en los libros escolares es ya una realidad conseguida en algunos países, y por iniciativas que no son de orden gubernamental ni de orden diplomático.

que, partiendo de la Historia general o universal, encuadre la de España como una parte de ella, en el momento y en el lugar que verdaderamente ha ocupado.

Como conclusión general, podría decirse que, para la mayoría de los profesores españoles y de los autores de libros escolares, el objeto principal de la enseñanza histórica es dar a conocer a los alumnos el desenvolvimiento y el progreso gradual de España hacia un plano cada vez mayor de poder y de civilización, progreso suspendido por el período llamado de decadencia y reanudado después por un esfuerzo enérgico que ha producido el renacimiento actual. Así concebida, estimamos que la enseñanza histórica en las escuelas debe formar la conciencia nacional y patriótica de los alumnos para la acción presente y para la futura.

V — LA DOCTRINA PEDAGÓGICA

Desde hace muchos años existe en España una doctrina pedagógica y también una práctica pedagógica, que predican, con el razonamiento y el ejemplo, en favor de una orientación muy diferente de la que se desprende de la literatura escolar antes examinada, de la metodología generalmente empleada en las escuelas y hasta la finalidad que se propone de ordinario la enseñanza.

La práctica a que más arriba hemos hecho referencia es la seguida en la enseñanza de la Historia, virtualmente desde 1876, en la Institución libre de Enseñanza, fundada en aquella fecha por un grupo de profesores universitarios. La exposición del plan y del método de la Institución con respecto a la Historia fué presentada por mí en el Congreso Internacional de Historia de Roma (1903), Sección de Metodología. La

redactó el profesor señor Cossío y ha sido publicada por mí en el libro titulado *Cuestiones modernas de la Historia* (Madrid, 1904). Trece años antes (y ruego que se me disculpe por tener que citarme a mí mismo) mi libro sobre la *Enseñanza de la Historia* (primera edición, 1891; segunda, 1895) extendía entre nosotros las doctrinas metodológicas modernas y la concepción integral de la Historia, sobre la base de la incorporación de la Historia de la Civilización a la antigua historia puramente política. El hecho que hay que notar no fué, sin embargo, el de la publicación del libro, sino el que se siguió del mismo: la rápida adopción de las ideas nuevas por los profesores y por la juventud universitaria dedicada a los estudios históricos. En 1913, y con ocasión del primer curso de perfeccionamiento, creado en Madrid por la Dirección general de Primera enseñanza, para los maestros, di a éstos una lección de metodología que abarcaba el examen de estas cuatro grandes cuestiones: «¿Historia general o Historia nacional? ¿Historia política o Historia de la Civilización? ¿Historia moderna o Historia antigua? Finalidad educacional de la enseñanza de la Historia.» Esta lección fué publicada primeramente por el *Boletín de Instrucción Pública de Buenos Aires* (enero de 1914), y después en una revista española, y, por último, en mi libro *Ideario Pedagógico* (1923). Pero el valor pragmático de la lección recaía sobre todo en el hecho de que fué pronunciada delante de un público escogido de maestros, en presencia del Ministro de Instrucción pública y por el que entonces era Director general de Primera enseñanza. La conclusión a que llegaba la doctrina expresada entonces era que la enseñanza histórica en la escuela primaria (y por extensión en el período entero de la cultura general, y, por lo tanto, también en las escuelas secundarias o Insti-

tutos de Segunda enseñanza) debía proponerse los siguientes fines: 1º Crear en el alumno la conciencia histórica del papel representado por el pueblo al cual pertenece y comunicarle la conciencia de las aportaciones nacionales a la obra de la Civilización universal, de las modalidades que caracterizan a estas aportaciones y de las posibilidades actuales, desde el mismo punto de vista. 2º El conocimiento de la obra realizada por los otros pueblos en beneficio de la civilización en su sentido más amplio; como consecuencia, cuál es, en este respecto, la deuda contraída con éstos, en correspondencia a la que tienen tales pueblos con la patria del alumno. 3º Cuáles son los problemas *nacionales* resultantes de la historia de la patria y cuáles son los problemas *humanos* de que es o debe hacerse solidario por encima de su particularidad nacional.

Desde el punto de vista de la metodología propiamente dicha, la lección de 1913 establece los principios siguientes: no olvidar que el conocimiento histórico no depende esencialmente de la memoria; utilizar siempre estos dos métodos para explicar los hechos históricos: el *contraste* y el *parecido,* tanto entre los sucesos como entre las naciones y las épocas; tomar como centro de la enseñanza realista los museos (arqueológicos, de pintura, escultura, de reproducciones); a falta de museos, utilizar ampliamente los cuadros, grabados y proyecciones; en todo caso, visitas a los lugares históricos de la localidad o de la región; aprovechar las oportunidades históricas de cada día: aniversarios, acontecimientos nuevos, noticias del día, problemas que preocupan, en un momento dado, a la colectividad local; hacer a los alumnos los relatos más vivos y calurosos posibles, sin perjuicio de la objetividad e imparcialidad esenciales en la historia. Si el profesor no posee las cualidades necesarias para com-

poner estos relatos, utilizar lecturas históricas elegidas, explicándolas; prescindir en absoluto de los «juegos históricos» (representaciones más o menos teatrales, personificación de personajes históricos por los niños, dramatización artificial, no realista, de los hechos) y situar la Historia nacional en el cuadro de la Historia universal, partiendo de ésta o a la inversa.

Creo que se puede aventurar la afirmación de que estas conclusiones caracterizan la orientación pedagógica actual de nuestros mejores maestros; pero, como ya he dicho, el libro escolar no se ha inspirado todavía en ellas. Las dos cosas han seguido hasta aquí caminos muy diferentes.

VI — LA ENSEÑANZA DE LA HISTORIA EN LAS ESCUELAS NORMALES

Por encima de las Escuelas normales se encuentra la Escuela Superior (Escuela de Estudios superiores del Magisterio), creada en 1909 para la formación profesional de los profesores de las Escuelas normales y de los Inspectores de primera enseñanza. Funciona ahora según el decreto de 30 de agosto del 14, con arreglo al cual la materia histórica está solamente representada por dos años (1º y 2º de la sección de Letras) de Historia de la Civilización [1]. El profesor encargado de esta enseñanza debe también hacer conocer a sus alumnos la metodología histórica aplicada a las Escuelas normales y a las escuelas primarias.

Los maestros se forman, en principio, en las Es-

[1] Como es sabido, esta Escuela ha sido suprimida por la República en 1932, creándose en su lugar la Sección de Pedagogía en la Facultad de Filosofía y Letras.

cuelas normales, de las que hay una de cada sexo para cada una de las cincuenta provincias peninsulares e insulares. La organización actual de estas escuelas está reglamentada por el decreto de 30 de agosto de 1914, ligeramente retocado el 18 de septiembre de 1919 [1]. Según este decreto, los estudios ocupan cuatro años, y la materia histórica se encuentra distribuída de la manera siguiente: Primer año, Nociones generales de Historia e Historia antigua; segundo año, Historia de la Edad Media; tercer año, Historia Moderna; cuarto año, Historia Contemporánea. El artículo 18 dice, a propósito de esto, que en los cuatro años de estudios históricos es la Historia de España la que debe atenderse en primer lugar, pero sin olvidar «los hechos de la Historia universal más ligados a la Historia nacional». El método preconizado por el artículo 19 es el método realista o intuitivo, es decir, el basado en la observación directa por los alumnos de los objetos reales o de sus imágenes. Se ve bien que el programa de las Escuelas normales, por lo que toca a la enseñanza histórica, es mucho más sensato y moderno que el de los Institutos que se expone más adelante. Tiene, además, la ventaja de poder utilizar los principios metodológicos que más abajo se señalan, y que realmente se siguen en bastantes Escuelas normales, pues algunas son verdaderos modelos desde este punto de vista.

[1] También la República ha modificado en este punto la antigua organización, suprimiendo las Escuelas normales de Maestros y de Maestras, y creando las «Escuelas normales del Magisterio primario», con profesorado y alumnos mixtos.

VII — LA ENSEÑANZA DE LA HISTORIA EN LA SEGUNDA ENSEÑANZA

No hay en España instituciones públicas de enseñanzas intermedias entre la *primaria* y la *secundaria*, aunque más de una vez se ha estudiado el establecimiento de escuelas «primarias superiores» en un sentido más elevado que el previsto por la ley de 1857.

La enseñanza secundaria se da en Institutos comunes a los dos sexos. Recientemente se ha ensayado en Madrid la creación de Institutos destinados solamente a muchachas, novedad que no ha tenido éxito.

Desde su establecimiento en la primera mitad del siglo XIX, la enseñanza secundaria comprendió el estudio de la Historia. El primer plan conocido, el de 1825, incluía en las escuelas llamadas de *Latinidad*, la enseñanza de las «Antigüedades romanas» y de la Mitología, y en los colegios de Humanidades, la Historia y la Cronología. El plan de 1903 desarrollaba los estudios secundarios en seis años; la Historia de España se estudiaba entonces en el tercer año; la Historia universal, en el cuarto. Nada de plan concéntrico, y, como se desprende de la distribución que acaba de indicarse, separación absoluta de las dos historias.

En 1926, un nuevo plan, que ahora parece estar próximo a desaparecer, divide el Bachillerato en dos grados: *elemental* y *universitario*. El elemental comprende tres años de estudios. Se encuentra la Historia universal en el primer año, con tres horas por semana; la Historia de América en el segundo, con tres horas por semana; la Historia nacional en el tercero, con el mismo horario. El bachillerato universitario se divide en dos secciones: Letras y Ciencias, con dos años cada una y un año común. En este año común está com-

prendida la enseñanza de la «Historia de la Civilización española, en relación con la universal» (seis horas por semana); y nada más. Es necesario añadir que en el bachillerato elemental (imprescindible para pasar al universitario) la enseñanza de la Historia va unida (como estaba ya en los planes precedentes) a la enseñanza de la Geografía, unión poco propicia a un buen resultado para cada una de estas dos materias, y muy pesada para los profesores. El régimen llevaba consigo la imposición de un texto único para todos los Institutos. Este libro, escogido por Comisiones que nombró el Ministerio de Instrucción pública, uniformó la enseñanza, que, por otra parte, se encuentra atada, desde el punto de vista pedagógico, por la separación neta entre una «Historia de España», sin más, y una «Historia de la Civilización española», y también por la que existe en el programa entre la Historia nacional y la Historia universal, y por la ausencia del sistema concéntrico.

Dada la novedad de este régimen de 1926, el poco tiempo que ha tenido para caracterizarse y el anuncio actual de su modificación, es muy poco lo que podría decirse sobre él. En cuanto a los libros escolares empleados en nuestra enseñanza secundaria, hay que decir que, en general, y hasta ahora, pecan por exceso de materia, cuyo desenvolvimiento excede de la capacidad de trabajo y de comprensión de los alumnos. Sin embargo, la metodología moderna se practica en nuestros Institutos hasta donde lo permite el plan a que nos referimos.

Aparte de los Institutos ordinarios, existe en Madrid, desde hace algunos años (1918), un Instituto-Escuela de carácter oficial, es decir, dependiente del Ministerio de Instrucción pública. Representa una especie de Instituto modelo organizado según lo que se

podría calificar de plan ideal para aplicar en el porvenir a toda la enseñanza, y en el cual se practican rigurosamente los métodos modernos.

Su título de Instituto-Escuela responde al hecho de que este establecimiento engloba la enseñanza primaria y secundaria, es decir, todo el período de la cultura general. En consecuencia, la edad escolar para el Instituto-Escuela comienza a los cinco años y termina, lo más pronto, a los diecisiete.

La mayoría de los profesores (de ambos sexos) se han reclutado en los Institutos existentes. Los alumnos se agrupan en clases, que no pasan de treinta alumnos, y para los ejercicios prácticos, de quince.

El plan de estudios comprende, en las tres clases o *grados* preparatorios (correspondientes a la *Escuela)*, y por lo que se refiere a la enseñanza de la Historia, dos horas por semana de *narraciones históricas*. La materia de estas *narraciones* se encuentra distribuída en tres trimestres para cada grupo de alumnos (tres grupos o grados: de ocho a diez años).

El primer trimestre está consagrado a la Historia Antigua, el segundo a la Edad Media y una parte de la Moderna y el tercero a lo que resta de aquélla y a la época contemporánea. La enseñanza ella misma se basa en explicaciones orales de dibujos, estampas y otras reproducciones, y en visitas a los museos y monumentos históricos. No hay otro libro escolar que el que resulta de las notas tomadas por los mismos alumnos y de los dibujos hechos por ellos. Se emplean frecuentemente las lecturas históricas.

Para los seis años correspondientes a la enseñanza propiamente secundaria (Bachillerato), el programa comprende dos horas semanales consagradas a la Historia nacional y a la Historia universal en conjunto. La enseñanza de estas materias se encuentra distri-

buída en tres ciclos, el primero de los cuales comprende los dos primeros años, y así sucesivamente dos años por cada grupo. La materia está dividida como sigue: el *primer ciclo* se dedica a una Historia universal sumaria, que incluye la de España. El texto que sirve de base es la *Historia Universal,* de Lavisse, traducida al español por el profesor Deleito, que ha desarrollado la parte relativa a España; pero, como en las demás disciplinas, se utilizan los cuadernos de notas de los alumnos, que se leen y corrigen en la clase. El *segundo ciclo* estudia la Historia de las instituciones, de la cultura, de las ideas, de las costumbres, etc. Para la Historia universal, el texto es el de Seignobos. Para la Historia de España no se encuentra ninguna indicación de texto en la nota redactada por el profesor encargado de esta enseñanza. Es de suponer que se utilizará un texto español cualquiera. El *tercer ciclo* está consagrado especialmente a la Historia contemporánea, sobre la base del libro de Malet e Isaac, y verosímilmente también, de libros españoles que sirvan para la exposición de la Historia nacional y de la de los países hispánicos de América.

Ya he dicho que todos los procedimientos realistas de la metodología de la historia moderna se emplean, en este Instituto-Escuela, en la medida necesaria a las necesidades pedagógicas de las dos secciones (la preparatoria y la de bachillerato). Es de advertir, sin embargo, que las visitas a los Museos y las excursiones a las localidades más propias para la enseñanza histórica son, en este Instituto-Escuela, factores muy desarrollados y muy sistemáticamente combinados con la parte narrativa. También los trabajos de cartografía histórica se emplean mucho como una de las colaboraciones personales, pedagógicamente deseables, de los alumnos a la obra de los profesores.