

EL ESTUDIO EXPERIMENTAL DE LA FUNCIÓN DOCENTE

LAS CUALIDADES DEL PROFESOR

Pudiera, tal vez, pensarse que en la investigación experimental de los problemas educativos no hay lugar para las preocupaciones sobre el influjo que el maestro y su acción ejercen en los educandos.

Es verdad que la Pedagogía experimental se constituyó definitivamente cuando el pensamiento pedagógico había colocado al niño en el primer plano. La preocupación metodológica y técnica por un lado, un paidocentrismo exagerado por otro, parecían haber dejado en la penumbra la figura del maestro a la cual se venían dedicando las mejores páginas de la literatura pedagógica clásica.

Sin embargo, no pasaron muchos años de experimentación sin que el pensamiento de los estudiosos se volviera hacia la acción del maestro; antes de terminar el siglo pasado, en la revista dirigida por Stanley Hall aparecen ya estudios experimentales sobre las características del maestro y acerca de la influencia que ejerce en sus alumnos (1). Claparède, al empezar una, aunque corta, interesante referencia a la psicología del educador en su libro sobre Pedagogía experimental, dice textualmente: «Si la elección de los métodos y material escolar engendra problemas pedagógicos, con mayor razón debe estudiarse qué influjo posee sobre el desarrollo y la formación del niño ese agente que tiene constantemente ante él, por

(1) KRATZ, «Characteristics of the best teacher as recognised by children». *The Pedagogical Seminary*, 1896.

BELL, «A Study of the teacher's influence», *The Pedagogical Seminary*, 1900, pp. 492-525.

el cual aprende y para el cual trabaja: el educador mismo» (2).

Y no sólo por la razón de ser *un factor* que influye en el desenvolvimiento del niño, sino porque es el agente a través del cual actúa la mayoría de los otros factores, especialmente los que constituyen lo que pudiéramos llamar educación sistemática. En un reciente libro, Sidney Hooek, profesor de la Universidad de Nueva York, señala que todos los planes educativos dependen del maestro para su realización. «A menos que (los planes) estén llevados por personal íntimamente empapado en la filosofía que preside las reformas y preparados eficazmente en el arte de la enseñanza, los planes están condenados al fracaso. Cuando rememoramos nuestra propia experiencia educativa nos acordamos de los maestros, no de los métodos y técnicas» (3). Si echamos una mirada a los libros y artículos de revistas aparecidos en lo que va de siglo, nos encontramos con que en el campo pedagógico experimental existe por el tema del maestro la misma preocupación que se observa en el especulativo, y que podemos considerar resumida en el pensamiento expuesto por el Papa Pío XI en su encíclica sobre la educación de la juventud, al afirmar que «las buenas escuelas son fruto no tanto de las buenas ordenaciones cuanto principalmente de los buenos maestros» (4).

LAS CUALIDADES DEL PROFESOR

Dentro de la extensa problemática planteada por el estudio de la función docente, surge, en primer término,

(2) E. CLAPARÈDE, *Psicología del niño y Pedagogía experimental*, traducción española. Madrid (Beltrán), 1927, p. 220.

(3) SYDNEY HOOK, *Education for Modern Man*, New-York (The Dial Press), 1946, p. 172.

(4) Pío XI, *Encíclica «Divini Illius Magistri»*. Vid. Acción Católica Española, *Colección de Encíclicas*, Madrid, 1942, p. 683.

la vieja cuestión de las cualidades necesarias para el ejercicio de tal actividad.

Objeto de un estudio previo será el que se realice para descubrir cuáles sean esas cualidades; pueden después considerarse dichas cualidades como elementos para medir la eficiencia, pasada o futura, de un profesor, lo cual conduce a las escalas de medida de la eficacia o de la aptitud de un maestro (5); si se toman como constitutivos de un modo *sui generis* de obrar, aparece la tipología del profesor o del maestro (6); si, finalmente, se consideran las cualidades como factores psicológicos de una profesión, entonces abocamos al profesiograma (7).

Al pretender considerar aisladamente las cualidades maestro y su influjo en la educación, nos será útil empezar por diferenciar las cualidades objetivamente apreciables de una manera exacta y aquellas otras en cuya apreciación han de entrar necesariamente elementos subjetivos. Entre las primeras están la edad y el sexo de los maestros; a las segundas pertenecen aquellas otras más complejas en las cuales caben diferencias de apreciación: así, el tipo mental, la sociabilidad, capacidad de adaptarse a los alumnos, la habilidad para preparar las lecciones...

1.—CUALIDADES OBJETIVAMENTE DEFINIDAS.

A).—Edad.

Pertenece a la experiencia diaria la comprobación de los distintos efectos que produce un maestro, según sea joven o viejo. Ramón y Cajal, al recordar su época de estudiante de bachillerato en la ciudad de Huesca, hace una afirmación interesante, y que, según él, posteriores obser-

(5) Vid., por ejemplo, COXE W. W. and ORLEANS, J. S., *Prognosis tests of Teaching Ability*. New-York (World Book), 1930.

(6) SCHMID, J. C., *Tipos de Maestro*, trad. esp. Madrid, 1936.

(7) COMBARROS, «Profesiograma del profesor». *Psicotecnia*, julio-septiembre, 1942, pp. 503-527.

vaciones han confirmado plenamente: «El instructor de alumnos de diez a catorce años debe ser forzosamente joven, enérgico y expedito de sentidos; los ancianos, por sabios que sean, resultan víctimas lastimosas de la desconsideración e insolencia de mozalbetes, para quienes la quietud y compostura constituyen verdadero suplicio» (8).

Aunque la afirmación precedente resulte excesivamente generalizada, basta para mostrar la existencia del influjo de la edad en la tarea docente.

Un estudio detenido acerca de esta cuestión se publicó en 1918 con el título de *Maestros jóvenes y viejos* (9). La autora del trabajo empleó, como en la mayoría de los estudios sobre la función docente, el procedimiento de la encuesta.

De las diez preguntas formuladas en el cuestionario mencionado por Downey, interesan especialmente ahora la primera y la séptima.

En la primera se pedía a los preguntados que establecieran las diferencias características entre los profesores muy viejos y muy jóvenes, de cualquier grado de enseñanza, desde la escuela de párvulos a la Universidad.

Resumiendo los resultados de la encuesta en orden a esta pregunta, encontramos que los maestros jóvenes son mencionados como mejores porque su entusiasmo y animación les lleva a interesarse más por el trabajo, son más ambiciosos y activos, tienen más simpatía con los alumnos y son más joviales. Los viejos, por el contrario, son superiores a los jóvenes porque su experiencia les lleva a usar métodos más prácticos y mejores, tienen más conocimiento de la naturaleza humana y especialmente de los niños, poseen igualmente un mayor conocimiento del programa, manifiestan más espíritu de continuidad en el

(8) S. RAMÓN Y CAJAL, *Mi infancia y juventud*, cap. XI, p. 103. Madrid (Beltrán), s. a.

(9) HELEN M. DOWNEY, «Old and Young Teachers». *The Pedagogical Seminar*, June 1918, pp. 117-140.

trabajo, inspiran confianza y respeto y atienden mejor a los detalles de la tarea escolar. Es mayor el número de menciones favorables a los maestros jóvenes que a los viejos, correspondiéndoles 237 y 196, respectivamente. Es curioso observar que en once contestaciones se dice que los maestros jóvenes tienen más paciencia y en otras once se dice que son más pacientes los viejos.

Después de resumir las cualidades mencionadas, y que son factores positivos en la función docente, se recogen las menciones que aluden a los factores negativos en la tarea escolar. Son peores, según los resultados de la encuesta, los maestros jóvenes, porque carecen de confianza en si mismos, son vacilantes en el método, tienen malas condiciones de mando, no ven con certeza los fines de la enseñanza, y son frívolos, sin seriedad. Los viejos, a su vez, son inferiores a los jóvenes por su rigidez de opinión y de métodos, porque están satisfechos de si mismos y porque con sus rarezas en vestir y en los modales son de personalidad poco atractiva. Es igualmente curioso subrayar que prácticamente el mismo número de menciones atribuye el ser exigentes, malhumorados, demasiado estrictos, a los jóvenes (37 menciones) que a los viejos (39). También en cualidades negativas vencen los jóvenes a los viejos, 258 frente a 228, respectivamente.

Examinando la naturaleza de las cualidades mencionadas hace la autora una distinción en dos grupos: constituyen el primero aquellas cualidades que hacen referencia a la disposición del maestro, a sus relaciones con los alumnos y la reacción ante ellos; el segundo grupo está formado por aquellas otras que dicen relación al dominio de las materias de enseñanza, a los métodos, en suma, al aspecto intelectual y técnico de la tarea escolar. Las primeras pueden llamarse cualidades de disposición y las segundas cualidades intelectuales.

Utilizando como criterio de clasificación el efecto po-

sitivo o negativo por un lado y el tratarse de cualidades de disposición o intelectuales por otro, quedan resumidos los resultados de la investigación de Downey de la siguiente manera:

	Maestros jóvenes	Maestros viejos
<i>Cualidades positivas:</i>		
De disposición...	211	35
Mentales	26	161
<i>Cualidades negativas:</i>		
De disposición...	181	228
Mentales	77	0

No hemos de tomar como expresión exacta, y sobre todo única, los resultados de la investigación de Downey. Vale la pena subrayar, sin embargo, el resultado global, de conjunto, según el cual, los maestros jóvenes son superiores a los viejos por lo que se refiere a las condiciones de actitud, de disposición hacia la clase, mientras los viejos tienen una patente superioridad por lo que hace a las cualidades mentales.

Parece como si los viejos tuvieran una mayor comprensión en lo que la comprensión tiene de intelectual, mientras a la juventud le estuviera reservada una mayor comprensión de tipo afectivo. Mientras el maestro viejo puede comprender mejor intelectualmente, ¿las asignaturas quizá?, a la juventud le está reservada una comprensión simpática que facilita el «ponerse a tono» con los alumnos.

En la séptima cuestión se plantea un problema interesante: el de la «edad para la enseñanza». El concepto de una «edad óptima» para realizar determinado trabajo no es nuevo; está ligado al concepto biológico de la *emergencia* de ciertas capacidades, y así se habla de una edad de la escritura, de la lectura, del cálculo, significando con estas expresiones el período de tiempo en el cual el apren-

dizaje de la escritura o de la lectura o del cálculo se realiza con mayor rendimiento (10).

La edad de la enseñanza significaría, por tanto, el período de tiempo en el que la enseñanza de un maestro es más eficaz debido al desarrollo psíquico producido por la edad e independientemente de la cultura que haya podido adquirir. Los resultados de la investigación no son muy significativos, por la diversidad de interpretaciones dadas a la pregunta y por la dificultad de clasificar las respuestas. Sin embargo, vale la pena dejar consignado el problema, que ciertamente es interesante.

B).—Sexo.

La cuestión del influjo del sexo del maestro no creo ha sido muy estudiada, y, sin embargo, tiene extraordinaria importancia, porque la tarea educativa escolar se encuentra abocada a una situación peculiar y nueva en la Historia: la sustitución de los maestros por las maestras.

En los países civilizados es ya una realidad la superioridad numérica de las maestras de enseñanza primaria sobre los maestros del mismo grado; en algunos países, precisamente los que figuran a la cabeza en el progreso técnico y en el nivel de vida de sus ciudadanos, la mayoría resulta abrumadora. En España es fácilmente comprobable el mayor número de maestras que de maestros que solicitan ejercer la función docente; en las escuelas del Magisterio, mientras es crecido el número de alumnas, están prácticamente desiertas las clases y escuelas para alumnos. Sin que hayamos de resolver ahora el problema, no cabe duda ninguna de que es una cuestión grave la de las consecuencias que pueden seguirse de esta sustitución del sexo masculino por el femenino en la educación de la niñez de una nación.

En la enseñanza media, si bien se mantiene la superior-

(10) Vid. E. PLANCHARD, *A Pedagogia escolar contemporanea*, segunda edición. Coimbra, 1946, pp. 129-131.

ridad numérica de profesores sobre profesoras, es cada vez mayor la proporción en que éstas se encuentran; y si las circunstancias no se modifican, puede preverse que dentro de unos años la enseñanza media tendrá planteado el mismo problema que la primaria. Una razón más para preguntarnos por el influjo del sexo en la función docente, ya que es cuestión que también trasciende a la educación de la juventud.

En el trabajo de Bell, al que hice alusión al comienzo de este artículo, y que versa sobre la influencia del maestro, hay un apartado IV en el cual se hace referencia a una investigación acerca del sexo del maestro que más ha influido en la formación de la juventud, y de ella resulta que las maestras han influido más en las mujeres y los maestros más en los hombres. Este resultado no tiene valor probante, porque en 1900, época en que se hizo este estudio, lo más probable es que la mayoría de las jóvenes hubieran tenido maestras o profesoras, mientras los jóvenes habían recibido enseñanza de maestros. Nada más natural, por tanto, que el sexo del maestro que más ha influido en la vida de una persona coincida con el sexo de ésta.

En el trabajo de Downey sobre la edad de los maestros se plantea la cuestión de los efectos que la enseñanza continuada ejerce en los diferentes sexos del maestro respecto de su salud, temperamento, apego a los métodos y flexibilidad para las nuevas ideas; de la investigación resulta que la salud se deteriora más en las mujeres que en los hombres; otro tanto acontece con el temperamento, aspecto en el cual parece que también llevan las mujeres la peor parte; igualmente se señala una progresiva pérdida de la flexibilidad mental, más acusada en las mujeres que en los hombres.

El problema del influjo peculiar del sexo en la función docente sigue aún en pie; podría decirse que no se ha

avanzado más allá de la solución que de hecho se ha dado a este problema: encargar a las mujeres de la educación de los párvulos en su totalidad e ir disminuyendo su número a medida que el hombre interviene en la tarea educativa ya desde la educación primaria, alcanzando predominio numérico el sexo masculino en la enseñanza media, y más aún en la universitaria. Existe, sin duda, la opinión universal de que la mujer es más adecuada para la enseñanza en sus primeros grados. Como se ve, queda en pie el problema, que a pasos agigantados se va volviendo acuciante: el de una educación primaria, y quizá media, sin influencia o con influencia mínima masculina.

El camino que parece más rico en posibilidades es el de estudiar en el ambiente natural de la educación, en la familia, el influjo que el padre y la madre hayan podido ejercer en la educación de los hijos, precisamente por las características específicas de cada sexo, y no por las cualidades que accidentalmente puedan tener.

Tal vez dieran mucha luz las investigaciones acerca del influjo de los padres en los jóvenes delincuentes, máxime teniendo en cuenta que el influjo del ambiente económico de la familia es mucho menor, casi nulo, podría decirse, comparado con el influjo de la atmósfera moral (11). El estudio de los casos de hogar incompleto, donde falta el padre o la madre, puede indicarnos con claridad la influencia de uno y otro sexo en la educación.

Al hacernos cargo del resultado de algunas investigaciones, nos encontramos con que hay inevitablemente un déficit educativo si falta uno de los progenitores; lo cual parece indicar la necesidad de que personas de uno y otro sexo intervengan en la tarea educativa. Pero resulta más lesionada la educación con la falta de la madre que

(11) Cfr. CYRIL BURT, «The Young delinquent». *University of London Press*, 1945, p. 187.

con la del padre (12), lo cual parece abonar por una mayor aptitud pedagógica en el sexo femenino que en el masculino. No se puede sacar sin más esta conclusión, porque de hecho acontece que el padre está de suyo más vertido al exterior, vive más fuera de la casa que la madre, y, por tanto, ésta tiene mucho mayor contacto con los hijos. El mayor influjo educativo de ésta puede muy bien obedecer, no a una mayor aptitud pedagógica, sino a una mayor relación con los hijos.

Recalquemos que la experiencia, vulgar y científica, y la razón están acordes en afirmar la necesidad de la cooperación del padre y de la madre, es decir, de los dos sexos en la educación de los hijos; tal vez esta necesidad podríamos trasladarla al campo escolar y plantearnos la cuestión de la necesidad de maestros o profesores de los dos sexos para la educación de la juventud. Bien podemos sospechar que la acción educativa de las instituciones escolares sería más completa con la existencia de maestros y de maestras, si bien no podemos olvidar, por otra parte, los problemas que se plantean entre profesores y alumnos de sexo distinto, especialmente cuando éstos se hallan en la adolescencia.

2.—CUALIDADES NO DEFINIDAS OBJETIVAMENTE.

A).—Cualidades físicas.

Las cualidades físicas, cuya determinación e influjo no es tan fácil como a primera vista pudiera parecer, pueden ser clasificadas en dos grupos.

El primer grupo estará constituido por el conjunto de condiciones externas, que son las que impresionan los sentidos de los alumnos; así, la estatura, tipo físico, voz.

(12) Así lo indican, entre otros, los resultados de una estadística que la Asociación alemana para el Tribunal juvenil y auxilio de estos Tribunales ha realizado en veinticuatro grandes ciudades. Cfr. FRANZ EXNER, *Biología criminal*, trad. esp. Barcelona, 1946, p. 366.

Pudiéramos denominar a este conjunto con la expresión *presencia física*; incluyo en esta frase, repito, no sólo la presencia, tal como se entiende en el lenguaje corriente, y que se refiere únicamente a las propiedades apreciadas por medio de la vista, sino toda manifestación externa de las condiciones físicas del maestro; pienso especialmente en la voz del profesor, su tono, ritmo y timbre que puede influir en la eficacia de la enseñanza. Creo, no obstante, que debe estudiarse el influjo de la voz del maestro unido al del aspecto físico, porque se halla estrechamente relacionada con él y porque nos llevaría a una atomización desmedida el pretender llevar hasta el fin el análisis de las cualidades del docente.

El segundo grupo de cualidades físicas estará constituido por las cualidades físicas internas que tienen su expresión en la *salud*; la resistencia física y la disposición orgánica respecto de las enfermedades tienen su cabida en este apartado.

Presencia física.

La presencia física no es problema de hecho más que cuando presenta una modalidad acusada, por ejemplo, en el caso de un maestro con alguna deformidad física, bien porque le haga repelente en el primer momento, bien porque induzca a la mofa, o también porque coloque al profesor en una evidente inferioridad física respecto de los alumnos.

Los casos mencionados constituyen ciertamente una dificultad que ha de ser salvada por el profesor.

En el caso de la deformidad ridícula parece que puede inmediatamente neutralizarse su efecto. Una anécdota referida por Cousinet, y que recoge Claparède, parece ponerlo de manifiesto: «Un profesor de Filosofía se hallaba afligido por una fea deformidad que presentaba un carácter muy cómico. Al entrar en su primera clase, antes de co-

menzar su curso, se dirigió así a sus alumnos: «Señores, sé que soy contrahecho de una manera caricaturesca. Os concedo cinco minutos para reiros, y después trabajaremos.» Como se pensará, nadie se rió. Pero es que el Profesor no era ya cómico, puesto que se daba cuenta de aquello por lo cual hubiese podido serlo, y prevenía así toda burla posible en este dominio» (13).

El efecto de los otros tipos de deformidades físicas no parece pueda neutralizarse de un modo inmediato; se requiere un trabajo lento para que la repulsión producida por la deformidad sea vencida por el amor y la entrega del maestro, y otro tanto puede decirse si la inferioridad física ha de quedar anegada en la superioridad intelectual y moral. Que no son dificultades insalvables, lo demuestra el hecho de que un profesor atacado de parálisis infantil, que ha de ser conducido en una silla y subido en brazos por las escaleras del centro donde profesa su enseñanza, goza de un prestigio extraordinario entre sus alumnas, quienes, consecuentemente, le profesan un gran respeto; se trata, claro está, de un profesor de enseñanza media, y no de un maestro primario, que no podría ejercer su función en esas condiciones.

También se ha planteado la cuestión de la presencia física desde el punto de vista estético; no parece que este problema tenga gran trascendencia en la enseñanza primaria, porque los niños identifican la belleza con la bondad. En un trabajo de los alumnos universitarios de uno y otro sexos sobre el profesor ideal, menciona alguna alumna, si bien subordinando su importancia a la de otros aspectos, el aspecto estético del profesor: «El físico, la mayor o menor belleza del profesor, no es tampoco un factor positivo o negativo, puesto que famosos profesores o maestros—Sócrates—fueron muy feos. Pero se reconoce que, en igualdad de circunstancias y en trance de elección,

(13) CLAPARÈDE, *Psicología del niño y pedagogía experimental*, traducción española. Madrid, 1927, p. 222.

siempre se inclinaria la eleccion hacia el más perfecto, aun en lo físico» (14).

Salud.

El problema de la salud se ha planteado en sentido inverso al de los anteriores; no se preguntan, los que se han ocupado de este tema, por el influjo de la salud del maestro en la enseñanza, sino por el influjo de la enseñanza en la salud del docente. Claro está que este planteamiento nos permite obtener consecuencias reciprocas que vuelvan este problema a los términos en que veníamos planteando los anteriores.

Hay un jugoso estudio de Terman sobre la salud del profesor (15); en él se muestra que el profesor se agota a una edad mucho más temprana que los dedicados a otras profesiones, abogados, médicos, funcionarios, hombres de negocios. Los profesores de Universidad se agotan más tarde que cualquier otra clase de profesores, pero incluso éstos se retiran, generalmente, en la Fundación Carnegie a los sesenta y cinco años, edad en la cual se hallan en el apogeo los que se dedican a otras profesiones liberales.

Es bastante frecuente en algunos departamentos escolares de los Estados Unidos negar, e incluso no estudiar, la solicitud de un candidato que haya cumplido los cuarenta y cinco años, por muy bien que el solicitante haya servido en otros puestos (16).

Por lo que se refiere a la morbilidad especial, el problema de la tuberculosis es particularmente agudo entre los docentes. Terman encontró una mortalidad más ele-

(14) «El profesor ideal». *Catedrilla*, núm. 1, 1947, p. 61.

(15) Terman, L. M., *The Teacher's Health*. Houghton (Mifflin, C.).

(16) También en España se manifiesta la creencia de que la edad, incluso antes de que se llegue al retiro, agota, las posibilidades del educador. Así, en la convocatoria para maestros de las escuelas del Patronato Escolar de los Suburbios de Madrid se pusieron los cincuenta y un años como tope máximo de edad. Cfr. *Boletín Oficial del Estado*, 17 enero 1943

vada a consecuencia de esta enfermedad entre los profesores que entre personas dedicadas a cualquiera otra profesión; el exceso de mortalidad oscila entre el 19 y el 26 por 100. Tácitamente está expresada la misma realidad en España, ya que existe una legislación especial para proteger al maestro tuberculoso.

Fácilmente se echa de ver la necesidad de una salud robusta para dedicarse eficazmente a la enseñanza y a la monstrosidad que supone la práctica de algunos campesinos, relativamente acomodados, que dedican «al estudio» a los hijos que no sirven para el campo; como una parte de estos jóvenes dedicados «al estudio» siguen la carrera del Magisterio, porque la situación económica familiar no permite cursar carreras universitarias, acontece que, en ocasiones, van ya al Magisterio algunos estudiantes con déficit fisiológico.

B).—Cualidades psíquicas.

Al hablar de las cualidades psíquicas que influyen en la formación docente se han puesto de manifiesto las discrepancias que surgen siempre que se trata de enumerar y clasificar las manifestaciones de algo inmaterial y complejo. No podré hacer otra cosa en este trabajo que referir las cualidades mencionadas en algunos trabajos que considero característicos, e intentar extraer de ellos una enumeración de cualidades del profesor, que tendrá así una base de cierta objetividad.

En 1910 publicaron los profesores W. C. Ruediger, de la Universidad George Washington, y G. D. Strayer, de la Universidad Columbia, un estudio de naturaleza estadística para determinar las cualidades que hacen eficaz la tarea docente (17). En él se mencionan las siguientes cualidades: experiencia, salud, aspecto personal, iniciativa u

(17) RUEDIGER, W. C. and STRAYER, G. D., «The Qualities of Merit in Teacher's». *The Journal of Educational Psychology*, 1910, pp. 275 y siguientes.

originalidad, fuerza de la personalidad, aptitud para enseñar, capacidad para mantener el orden, capacidad para cumplir las sugerencias que se le hacen, compenetración entre el maestro y el alumno, erudición o afición al estudio progresivas.

Entre la problemática que se plantearon vale la pena subrayar el cálculo que hicieron de la correlación entre cada uno de los factores mencionados y lo que pudiéramos denominar mérito general de la enseñanza. Los valores expresados por medio del coeficiente de Pearson fueron los que figuran en la tabla siguiente:

CUALIDADES	r.
Experiencia .....	.36
Salud .....	.04
Aspecto .....	.20
Iniciativa .....	.50
Personalidad .....	.46
Habilidad docente .....	.54
Mantenimiento del orden .....	.56
Cumplimiento de sugerencias .....	.42
Compenetración maestro-alumno .....	.38
Amor al estudio .....	.44

Como se ve, entre la salud y el mérito general se obtuvo una correlación prácticamente nula; los autores hacen la advertencia de que en este apartado operaron con datos insuficientes. Las correlaciones más altas se dieron entre el mérito general y la capacidad para mantener el orden y entre el dicho mérito general y la habilidad docente, resultado que podemos decir viene a confirmar científicamente lo que por vía empírica vulgar se sabía ya.

Ernest C. Withan, de Conecticut, publicó una escala para medir la eficacia del maestro y de la escuela (18), y en ella se mencionan como cualidades «puntuables», sin que se vea la razón de que unas se mencionen y otras dejen de mencionarse, las siguientes:

(18) WITHAN, E. C., «Teacher Measurement». *The Journal of Educational Psychology*, 1914, pp. 267 y sig.

Influencia moral, condiciones de mando, atractivo personal, aspecto personal, idealismo, educación, viajes realizados, preparación profesional, experiencia docente, fortaleza física, fortaleza moral, actividad, cumplimiento del deber, iniciativa, hábitos de estudio, espíritu profesional, lecturas profesionales, lecturas para ampliar la cultura, biblioteca profesional, revistas educativas a que está suscrito, organizaciones educativas a que pertenece, hábitos de limpieza, medios económicos, disciplina, capacidad de organización, aptitud para enseñar cada una de las materias, actividad para mejorar los recursos de la escuela, lealtad con los superiores, lealtad con sus compañeros, lealtad con los subordinados, capacidad para recibir sugerencias.

Cada una de estas cualidades es susceptible de una apreciación positiva, media o negativa; aun cuando no se explica la existencia de éstas y no otras cualidades, en conjunto resulta un análisis detenido de la persona del maestro en la estricta actividad docente y en los diversos aspectos de la vida profesional.

Examinando previamente los estudios de Boyce, miss Moses, Ruediger and Strayer, Litter, Buellesfield y Elliott, el inspector de la Escuela Normal de Newark, en los Estados Unidos, H. A. Sprague, compuso una tarjeta de calificación para estimar el valor de los estudiantes del Magisterio en las prácticas (19).

En el trabajo de Sprague hay una clasificación de las cualidades, y si no por medio de un coeficiente de correlación, sí mediante el tratamiento estadístico de los resultados de una encuesta, expresa el valor relativo de cada una de las cualidades que menciona.

Agrupar en los cuatro apartados siguientes las cualidades del maestro: preparación, aptitud para la enseñanza, gobierno de la clase, idoneidad personal.

(19) Vid. *The Pedagogical Seminary*, XXIV, 1, 1917, pp. 72-81.

Suponiendo que la eficacia completa o ideal de la tarea de un maestro se evaluara en 1.000, cada uno de estos apartados resultó con el siguiente valor, expresivo de su influencia en la función docente:

Preparación	200
Aptitud para la enseñanza.....	360
Gobierno de la clase.....	230
Idoneidad personal.....	210

Como se ve, sumando la puntuación de los cuatro apartados, resulta la puntuación total de 1.000.

Cada uno de estos apartados es analizado, a su vez, para señalar las cualidades en él incluidas, y hechos los correspondientes cálculos para obtener la media de los juicios emitidos, resultó el siguiente cuadro de valoración para las cualidades de un maestro en ejercicio.

I. <i>Preparación</i>	200
Preparación de la lección.....	95
Plan diario semanal.....	50
Uso de libros de texto.....	55
II. <i>Habilidad para enseñar</i>	360
Estimulación del interés.....	90
Estimulación del pensamiento reflexivo.....	85
Explicación	55
Economía del tiempo.....	55
Apreciación de los resultados.....	75
III. <i>Gobierno de la clase</i>	230
Organización de la clase.....	60
Cuidado del aula.....	45
Disciplina	90
Trabajo de oficina.....	35
IV. <i>Idoneidad personal</i>	210
Física	60
Intelectual (capacidad).....	50
Modales y moral.....	45
Aptitud social.....	55

En el cuadro precedente aparecen las puntuaciones de cada uno de los cuatro grandes grupos, distribuidas entre las cualidades incluidas en cada uno de ellos. La habili-

dad docente es, de las cuatro aptitudes globales, la que ejerce una mayor influencia; y de las aptitudes particulares, las de preparar las lecciones, estimular el interés de los alumnos y mantener la disciplina, aparecen con una apreciación más alta. Estos resultados vienen, en definitiva, a confirmar la opinión corriente entre los que tienen experiencia docente.

Los autores de uno de los tests más utilizados para diagnosticar la aptitud docente (20), los profesores Coxe y Orleáns, se han planteado el problema de la correlación entre los resultados del test y los del trabajo realizado al final de un año en la Escuela Normal. Esta correlación oscila entre 0. 534 y 0. 839.

El test Coxe-Orleáns está compuesto de cinco subtests, que versan sobre cultura general, conocimiento de métodos y prácticas de enseñanza, capacidad para comprender qué tipo de material requieren los libros profesionales, aptitud para comprender la literatura pedagógica y aptitud para estudiar y resolver problemas educativos. Ahora bien: los autores añaden que si este test se completa con otros de inteligencia general y de inteligencia práctica, entonces la correlación puede llegar hasta 0. 90.

Si cada uno de los subtests es considerado como medida de una cualidad para la docencia, podemos expresar del modo siguiente las aptitudes que los mencionados autores someten a experiencia:

Cultura general.

Cultura metodológica.

Capacidad técnica.

Capacidad pedagógica teórica.

Capacidad pedagógica práctica.

Inteligencia general.

Inteligencia práctica.

Estos enunciados reflejan, a mi modo de ver, de una

(20) Vid. COXE W. W. and ORLEANS, J. S., *Op. cit.*

manera compendiosa, las cualidades operantes en el test Coxe-Orleáns. Las dos primeras son cualidades adquiridas de contenido cultural simplemente; las tres siguientes incluyen también un contenido cultural, pero implican, además, una capacidad de comprensión, no mera cultura simplemente, y que se aplica al material requerido en la preparación de un curso, a la literatura pedagógica y a los problemas educativos, respectivamente. Las últimas cualidades hacen referencia más específicamente a una aptitud en su aspecto formal.

Recientemente se ha publicado una investigación sobre los rasgos característicos del maestro eficaz (21). El autor recogió 12.000 composiciones de alumnos que describían al maestro que más le hubiera servido; de las contestaciones recibidas obtuvo las doce características más mencionadas y la ordenación de las mismas, resultando el cuadro siguiente:

Cooperación, actitud democrática.....	1
Benevolencia y consideración para el individuo.....	2
Paciencia	3
Amplitud de intereses.....	4
Apariencia personal y maneras agradables.....	5
Honradez e imparcialidad.....	6
Sentido del humor.....	7
Buena disposición y constancia en la conducta.....	8
Interés en los problemas de los alumnos.....	9
Flexibilidad	10
Uso de la alabanza y del aprecio.....	11
Extraordinaria eficiencia en la enseñanza de las asignaturas	12

Aun cuando el autor muestra la diferencia en los resultados, según se trate de alumnos menores de nueve años, alumnos entre nueve y catorce años de edad y alumnos mayores de catorce años, no nos interesan por ahora más que los resultados globales, que son los recogidos en la tabla descrita.

(21) PAUL WITTY, «An Analysis of the Personality traits of the effective Teacher's». *Journal of Educational Research*, may 1947. páginas 662-672.

Por mi parte, hice la siguiente experiencia: A 31 alumnos que cursan quinto curso en la sección de Pedagogía de la Universidad de Madrid, que han realizado un curso de prácticas en escuelas primarias y un cuatrimestre en escuelas medias, y los cuales, durante un cuatrimestre, han venido haciendo a la función docente objeto de estudio en su labor de clase, les pedí que mencionaran las aptitudes que consideraran necesarias para el ejercicio de la función docente, ordenándolas según su importancia.

Los resultados difieren, según se consideren las aptitudes, según el número de veces mencionadas o según el orden en que han sido colocadas.

Según el número de veces mencionadas, y prescindiendo de las que lo han sido menos de cuatro veces, el resultado obtenido es el siguiente:

APTITUDES .	Número de menciones
Aptitud para comunicar los conocimientos	21
Conocimiento de la materia.....	17
Autoridad, aptitud para mantener la disciplina	16
Aspecto físico.....	15
Simpatía	14
Virtud, religiosidad.....	13
Entusiasmo y amor por la profesión...	10
Expresión correcta.....	9
Inteligencia general.....	9
Amor a los niños.....	9
Personalidad	8
Salud	8
Adaptabilidad al alumno.....	7
Ejemplaridad de conducta.....	7
Preparación de la enseñanza.....	4
Sociabilidad	4

Además de las que he consignado, aparecen mencionadas tres veces o menos las siguientes cualidades: sencillez, paciencia, experiencia profesional, iniciativa, edad conveniente, amplitud de intereses culturales (no encerrarse en su asignatura), sentido crítico, conciencia de su deber pro-

fesional, ansia de renovación, ser sugerente, idealismo, posición económica, prestigio profesional, formación estética, respeto por la personalidad ajena, espíritu de sacrificio, confianza en sí mismo, capacidad de admitir sugerencias, constancia en el trabajo, poder de síntesis, modestia.

Volviendo a las más mencionadas, y fijándonos en el lugar, por orden de importancia, en que han sido señaladas estas aptitudes, obtuvimos el siguiente cuadro:

APTITUDES	Número de orden
Conocimiento de la materia.....	1
Virtud, religiosidad.....	2
Aptitud para comunicar los conocimientos..	3
Ejemplaridad de conducta.....	4
Inteligencia general.....	5.5
Amor a los niños.....	5.5
Entusiasmo y amor por la profesión.....	7
Preparación de la enseñanza.....	8
Personalidad	9
Autoridad, aptitud para mantener la disciplina	10
Sociabilidad	11
Adaptabilidad al alumno.....	12
Salud	13
Expresión correcta.....	14
Simpatía	15
Aspecto físico.....	16

A simple vista aparece ya la escasa o nula correlación entre la cantidad de veces en que aparece mencionada una cualidad y el orden de importancia que le es atribuido. Utilizando el coeficiente de Spearman, la correlación hallada alcanza un valor de

$$\rho = 0.20 \pm 0.17$$

cifras que confirman la falta de correlación.

¿Qué nos dice esta ausencia de correlación entre los dos modos de apreciar las cualidades?

En primer lugar, que hay cualidades claramente determinadas, aun cuando su influjo se considere menor que

otras difíciles de expresar. Así, por ejemplo, el aspecto físico, mencionado por la mitad de los sometidos a experiencia, lo cual le hace figurar entre las cualidades más mencionadas, y que, sin embargo, figura la última en cuanto a trascendencia. Otras, por el contrario, como la ejemplaridad de conducta, son mencionadas por menos de la cuarta parte de los opinantes; pero aquellos que la mencionan le asignan uno de los primeros lugares en cuanto a importancia.

Al mencionar las cualidades psíquicas falta un punto de vista general que unifique conceptos y terminología; así, aparecen junto a expresiones que apenas dicen nada, por ejemplo, aptitud para comunicar los conocimientos, otras que ponen de manifiesto una capacidad específica, como expresión correcta.

Si pretendemos unificar los resultados de las investigaciones que he descrito, nos encontramos con dos tipos de cualidades psíquicas, cuyos objetos son actos específicamente distintos, y que, vistos desde el punto de vista del rendimiento, se convierten en otros tantos tipos de aptitudes:

Las referentes a la enseñanza, y que pudiéramos llamar *cualidades didácticas*.

Las referentes al gobierno o relación entre el maestro y los alumnos, bien como individuos, bien en cuanto comunidad, y que llamaremos *cualidades de gobierno*.

Pero así como en orden a la apreciación de la inteligencia se han de tener en cuenta factores no puramente cognoscitivos, tales, por ejemplo, una cierta aptitud dinámica, hambre de conocer, de que habla Terman (22), o la fuerza del deseo de saber, mencionado por Aristóteles (23), en orden a la función docente hemos de tener en cuenta los factores volitivos y sentimentales que determi-

(22) Cfr. JAIME CASTIELLO, S. J.: *Une psychologie humaine de l'éducation*, Tournai (Caterman), 1946, p. 66.

(23) ARISTÓTELES: *Metafisica*, l. I, cap. I.

nan una peculiar aptitud global del maestro o profesor respecto de su trabajo, y que podemos agruparlo bajo el denominador común de *espíritu profesional*, constituyendo así un tercer tipo de cualidades. Incluyo también en este grupo de cualidades aquellas que, como la iniciativa o la experiencia docente, por ejemplo, sin ser específicamente afectivas o dinámicas, ejercen influencia, tanto en la tarea didáctica cuanto en la de gobierno, y constituyen también, en cierto modo, una aptitud global respecto al trabajo docente.

Vaya por delante la advertencia de que las cualidades que mencionamos, como cualesquiera otras aptitudes humanas, se influyen mutuamente en el ejercicio.

He aquí el resultado sintético de las aptitudes del profesor, agrupadas en los tres tipos mentados:

Cualidades didácticas:

Aptitud para preparar la enseñanza, S. M. (24).
 Aptitud para estimular a los alumnos, S. M.
 Sentido del humor, Wy.
 Aptitud para explicar, S. M.
 Aptitud para usar el material adecuado, S. W.
 Amplitud de intereses culturales, R. W. Wy. M.
 Conocimiento de la materia que enseña, M.
 Poder de síntesis (sistematización y claridad de ideas), M.
 Originalidad, R. W. M.
 Aptitud para conocer los resultados de una lección, R.
 Sentido crítico, M.

Cualidades de gobierno:

Capacidad para mantener la disciplina, R. W. S. M.
 Autoridad, W. E.
 Capacidad de organización, W. S.
 Aptitud para mejorar los recursos de la escuela, W.
 Cuidado material del aula, S.
 Interés por los alumnos, R. Wy. M.
 Ejemplaridad, W. M.
 Atractivo personal, W. M. S. Wy.
 Adaptación a los alumnos, Wy, M.
 Benevolencia, Wy.
 Paciencia, Wy.
 Uso de la alabanza y del aprecio, Wy.
 Actitud de ayuda, Wy.
 Simpatía, M.
 Imparcialidad, Wy.

Espíritu profesional:

Entusiasmo por la profesión, W. M.
 Iniciativa, R. W. M.
 Capacidad para recibir sugerencias, R. W. M.
 Sentido de la responsabilidad profesional, W. M.
 Constancia en el trabajo, Wy. M.
 Idealismo, W. M.
 Experiencia docente, W.
 Capacidad para mantener relaciones profesionales, W.

(24) Para significar en cuál de las investigaciones referidas están las cualidades que se consignan aquí, pongo las siglas siguientes:

R. para indicar el trabajo de Ruediguer y Strayer.
 W. para indicar el trabajo de Withan.
 S. para indicar el trabajo de Sprague.
 Wy. para indicar el trabajo de Witty.
 M. para indicar el trabajo realizado por mí en Madrid.

El resultado pone de manifiesto la complejidad de la función docente apreciada desde sus dos polos: el del maestro o técnico de la enseñanza y el del alumno, que recibe los efectos de la actividad docente.

La clasificación precedente no cumple los requisitos exigidos en lógica para una clasificación perfecta; el sentido del humor, por ejemplo, tiene una eficacia extraordinaria como estímulo para los alumnos; he preferido, sin embargo, dejarlo mencionado separadamente, porque no es sólo un estimulante, ya que en ocasiones actúa como agente necesario para romper por un momento la tensión del alumno.

Otras cualidades, como la sociabilidad, no las menciono, aunque aparecen en algunas de las experiencias que he utilizado, porque la considero expresada entre capacidad de organización, interés por los alumnos y simpatía.

La capacidad para mantener la disciplina y la autoridad están ciertamente ligadas entre sí; después de meditar en el asunto, las he dejado separadamente, porque tienen algún matiz que las diferencia: la autoridad hace referencia directa a la superioridad personal del maestro, mientras la capacidad para mantener la disciplina puede, en ocasiones, tener un significado puramente exterior.

El interés por los alumnos, la benevolencia y la actitud de ayuda se mantienen separadas, porque puede darse un interés distinto del puro querer el bien (benevolencia) para los alumnos, y ambos, interés y benevolencia, ser mal entendidos, cuando una excesiva protección al alumno mata la personalidad de éste; la actitud de ayuda implica el tener en cuenta las necesidades peculiares del alumno.

El problema práctico, el de la utilización de la anterior esquema como norma para enjuiciar el valor de un maestro o profesor, presupone, en primer lugar, la aceptación de tal esquema como expresivo de la función docente en

su totalidad, y exige, además, tener en cuenta la mutua influencia de las cualidades al expresar cuantitativamente el valor de cada una respecto de la tarea total del profesor. Hasta qué punto pueda esto hacerse, lo veremos más adelante. Por ahora nos basta dejar consignadas las cualidades que objetivamente han aparecido; también habrá de resolverse, cuando se trate de apreciar la eficiencia de un profesor, el problema de la parte que cada una de las aptitudes toca en el éxito total de la función docente.

VÍCTOR GARCÍA HOZ

S U M M A R Y

The frenzied pedocentric tendency of the last century pretended to displace the teacher to a second plane but before long people realized the pedagogical failure of that system and therefore the teaching and educational functions took again their old importance.

Though this result is a consequence of the teaching function in Pedagogy the experimental branch did not delay its approach to the problem and the Experimental Pedagogy, as soon as it was founded, applied one of its techniques to resolve so urgent a question.

The author of this article, Professor of Experimental and Differential Pedagogy in the University of Madrid, divides the different qualities of the teacher as follows: objectively defined qualities and not objectively defined qualities, and these ones in physical (figure, health) and psychical qualities.

García Hoz, after having made a complete study of the psychical qualities—by comparing his results with those of other investigators—clasifies them into three groups: teaching qualities, management qualities and professional vocation.