
LA OBRA DE ELISA LÓPEZ VELASCO: LA ENSEÑANZA DEL DIBUJO ORIENTADA POR LA ESCUELA ACTIVA

Cecilia Valbuena¹

UNED, Madrid

El propósito de esta comunicación es profundizar en la obra *La práctica del dibujo en la Escuela Primaria* de Elisa López Velasco, maestra del Grupo Escolar Cervantes de Madrid de 1920 a 1935, analizando las influencias de reforma pedagógica de la Escuela Activa plasmadas en su concepción sobre la enseñanza del dibujo.

Para ello comenzaré con una breve reseña biográfica y un conciso análisis de su obra, para posteriormente centrarme de lleno en las influencias de la Escuela Activa que están presentes en su concepción de la enseñanza del dibujo. Finalmente me centraré en la importancia de la figura de Kerschensteiner como uno de los representantes de dicho movimiento a quien explícitamente ella menciona.

Breve reseña biográfica

A pesar de ser una maestra reconocida en su tiempo, lo cierto es que apenas disponemos de datos biográficos suyos. La mayor parte de estos datos han sido adquiridos a través de la Fundación Ángel Llorca de Madrid, y es así como hemos podido averiguar que Elisa López Velasco nació el 19 de febrero de 1884 en Mollina (Málaga) y que estudió magisterio en Sevilla, ejerciendo posteriormente como maestra en Villablanca (Huelva) y en Sanlúcar de Barrameda (Cádiz).²

En 1917 ingresó en la Escuela Superior de Magisterio de Madrid en la sección de Labores, donde continuaría sus estudios.³

Tras ejercer como profesora del Instituto-Escuela durante un año, pasó en 1920 a formar parte del cuerpo de maestros del Grupo Escolar Cervantes donde ejerció durante quince años.⁴ En 1925, a propuesta de la Junta para la Ampliación de Estudios Científicos

1. Dirección de contacto: cvalbuenacenet@gmail.com

2. FUNDACIÓN ÁNGEL LLORCA: «Decíamos hace más de cien años... Elisa López Velasco», *Revista de Acción Educativa* 121, Junio de 2007, p. 1, accesible en <http://www.fundacionangellorca.org/angel-llorca/articulos-y-ponencias/>. Pueden consultarse igualmente los siguientes artículos que tratan con distinta profundidad la obra de Elisa López Velasco: CUENCA ESCRIBANO, Antonio: «La obra de Elisa López Velasco», *Arte, individuo y sociedad*, 15, 2003, pp. 73-81. COLLADOS CARDONA, Esther: «El concepto de dibujo y su práctica en los libros de texto de Educación Primaria publicados en España en el período comprendido entre 1915 y 1990», *Historia de la Educación*, 27, 2008, pp. 323-346.

3. Gaceta de Instrucción Pública y Bellas Artes. 18 de julio de 1917, p. 463.

4. FUNDACIÓN ÁNGEL LLORCA, *op. cit.*

(JAE), fue pensionada por el Ministerio de Instrucción Pública junto con otros maestros del Grupo Escolar Cervantes «para visitar las llamadas escuelas nuevas en Francia, Alemania, Suiza y Austria, y asistir al Tercer Congreso Internacional de estas escuelas, en Heidelberg, y al Curso de Vacaciones del Instituto J.J. Rousseau, en Ginebra».⁵

Entre 1932 y 1934 colaboró en las Misiones Pedagógicas en San Martín de Valdeiglesias (Madrid), Fuentepelayo y Santa María de Nieva (Segovia), y en el Burgo y Ronda (Málaga), impartiendo cursos de dibujo para maestros.⁶

A pesar de la escasez de datos sobre su vida sabemos que fue una maestra reconocida en la época porque hemos encontrado numerosas referencias al trío formado por Ángel Llorca, Justa Freire y Elisa López Velasco, en el seno del Grupo Escolar Cervantes. Muestra de su reconocimiento en el mundo del magisterio de la época es también la reseña de la obra que aquí analizamos en el *Boletín de la Asociación de Maestros de las Escuelas Nacionales de Madrid*:

Lo firma Elisa López Velasco. Su nombre, conocido de todos los que vivimos preocupados por los problemas escolares, es una garantía de acierto. Compañera nuestra en las escuelas nacionales de Madrid, tiene un puesto destacado en el Magisterio primario de España. Es uno de sus valores actuales.⁷

A partir de su salida del Grupo Escolar Cervantes en 1935 tan solo sabemos, gracias a un anuncio en la revista *Nuestros hogares* de los años 1935 y 1936, que publicó un folleto titulado *La enseñanza de la puericultura y quehaceres domésticos en la escuela primaria*, el cual fue premiado en el certamen pedagógico de Soria.

Análisis de su obra

La práctica del dibujo en la Escuela Primaria es una obra que nace de la práctica y de la reflexión, a partir de la experiencia didáctica y pedagógica llevada a cabo dentro del Grupo Escolar Cervantes. Así lo expresa su propia autora en el prólogo del primer volumen: «hemos practicado la enseñanza del dibujo, un año, otro, diez años, día por día, en el ‘Grupo Escolar Cervantes’, escuela de ensayos pedagógicos del Ministerio de Instrucción Pública y hoy nos atrevemos a ofrecer con optimismo la experiencia...».⁸

Nuevamente gracias a la Fundación Ángel Llorca, la cual organiza un importante archivo documental sobre el Grupo Escolar Cervantes, ha sido posible acceder a dos documentos que parecen constituir en buena parte la base que empleó López Velasco para escribir los cuatro tomos que componen su obra. Dichos documentos son las anotaciones firmadas por la propia autora que componen el *resumen de la labor realizada en dibujo en las clases de la escuela*⁹ durante el curso 1932-1933, y fundamentalmente el *Programa*

5. Archivo Digital de la Fundación Ángel Llorca, Grupo Escolar Cervantes: «La labor de un año. 15 de julio de 1925 al 15 de julio de 1926», Madrid, Imprenta de la Librería y Casa Editorial Hernando S.A, 1926, p.3.

6. Información extraída de la página web de las Misiones Pedagógicas http://cipres.residencia.csic.es/misiones/ficha_participante.php?id_persona=596&nombre=elisa&apellido=lopez, [consulta: 10-01-2015].

7. CESAR, J.: «El dibujo en la escuela», *Boletín de la Asociación de Maestros de las Escuelas Nacionales de Madrid*, 12. Mayo de 1934, pp. 31-33.

8. LÓPEZ VELASCO, Elisa: *La práctica del dibujo en la Escuela Primaria*, Madrid, Espasa Calpe, 1933, Tomo I, p. 6.

9. Archivo digital de la Fundación Ángel Llorca, GRUPO ESCOLAR CERVANTES: «Curso de Dibujo de

de dibujo del Grupo Escolar Cervantes del curso 1931-1932,¹⁰ en el que figuran numerosos ejercicios presentes igualmente en la obra.

La *práctica del dibujo en la Escuela Primaria* está dirigida a los maestros de dibujo, a modo de «guía práctica [...] para el gran número de maestros de buena voluntad que tienen dificultades de orientación en el cómo puede enseñarse una disciplina esencialmente práctica, que apenas practicaron en la Normal».¹¹ El primer volumen constituye el planteamiento teórico sobre su concepción de la escuela y de la enseñanza del dibujo. Está estructurado en un prólogo y diez capítulos a modo de notas preliminares sobre el dibujo como actividad escolar, el método, la elección y gradación de los modelos, etc. Lo que constituiría la última nota preliminar son las varias ramas del dibujo que se enseñan en la escuela, dibujo libre, natural, decorativo, de memoria y geométrico, que serán la base de los ejercicios practicados en el Grupo Escolar Cervantes, agrupados en los restantes volúmenes de la obra. En este primer volumen, y sobre todo en el prólogo, es donde se exponen más claramente sus influencias y su concepción de la enseñanza.

Antes de comenzar con la breve reseña de los restantes volúmenes conviene aclarar que el Grupo Escolar Cervantes era una Escuela Graduada que constaba de ocho niveles. Sin embargo, tal y como señala la propia autora, los grados primero y octavo no tenían programa de dibujo, de modo que la enseñanza de dicha materia se estructuraba del siguiente modo: primer ciclo (grados 2º y 3º), segundo ciclo (grados 4º y 5º) y tercer ciclo (6º y 7º).¹² No obstante ella misma en su obra se refiere a estos grados como si el primero y el octavo no existieran, enumerándolos por lo tanto del primero al sexto.

De este modo, el segundo volumen está compuesto por el conjunto de ejercicios practicados en el Grupo Escolar Cervantes en el primer ciclo de enseñanza que comprende los grados segundo y tercero de la escuela. El tercer volumen abarca los ejercicios del segundo ciclo de enseñanza, cuarto y quinto grado en la escuela graduada.

Finalmente el cuarto volumen comprende los ejercicios practicados en el tercer ciclo, es decir, en los grados sexto y séptimo de la escuela. Todos los ejercicios contenidos en estos volúmenes se estructuran del siguiente modo: finalidad del ejercicio, modelos empleados, y procedimiento a seguir.

Por otra parte, es preciso aclarar también que si bien el origen de la obra es la práctica realizada en una escuela graduada, va dirigida tanto a escuelas graduadas como unitarias, para lo cual la propia autora realiza las aclaraciones y recomendaciones oportunas sobre los niveles y los modos de distribuir la clase.

Como no es el propósito de esta comunicación realizar un análisis exhaustivo de la obra y su estructura, se deja abierto ese campo de estudio para futuras ocasiones, y se cierra el apartado del análisis de la obra para pasar al siguiente en el que se analizarán en detalle las influencias objeto de la presente comunicación.

Elisa López Velasco 1932-1933».

10. Archivo digital de la Fundación Ángel Llorca, GRUPO ESCOLAR CERVANTES: «Programas de Dibujo 1931-1932 del Grupo Cervantes».

11. LÓPEZ VELASCO, *op. cit.*, Tomo I, p. 6.

12. GRUPO ESCOLAR CERVANTES: «Curso de Dibujo de Elisa López Velasco...», p. 1.

Influencias reformistas de la Escuela Activa plasmadas en su concepción sobre la enseñanza del dibujo

A través de la lectura de los diversos tomos que conforman la obra, vemos que menciona explícitamente a Pestalozzi, Kerschensteiner, Herbart o Dewey, y que su concepción de la enseñanza está por tanto muy influenciada por la Escuela Activa. Así lo expresa ella misma cuando afirma que este libro busca «encauzar [...] la enseñanza del Dibujo en ese aspecto de la escuela activa, que, respetando la personalidad, dirige el esfuerzo de cada uno a realizar gratamente sus posibilidades».¹³

Sería interesante en este sentido acotar el término de lo que puede entenderse por Escuela Activa. En palabras de Luzuriaga:

«En otra ocasión hemos indicado algunas de las ideas en que, a nuestro juicio, se basa la nueva educación, y que se podrán resumir así: vitalidad, actividad, libertad e infan-tilidad. Pues bien; el principio de la 'escuela activa' corresponde a una de esas ideas básicas: la de la actividad.[...]

El término 'escuela activa' es una versión francesa, hecha en Suiza hacia 1918, del vocablo alemán *Arbeitsschule* o 'escuela del trabajo', el cual, a su vez, es una reinven-ción del pedagogo alemán J. Kerschensteiner, quien lo empleó por primera vez, en 1907, en una conferencia dada con el título 'la escuela del futuro como la escuela del trabajo'.»¹⁴

Sin embargo Rodolfo Tomás y Samper señala que «las afinidades de Kerschensteiner con los principios de la escuela activa son evidentes, sobre todo si tenemos en cuenta que en la obra de Adolfo Ferrière *L'École active*, estudia la *Arbeitsschule* y la presenta como una de las manifestaciones del movimiento»¹⁵, dando a entender que no es Kerschensteiner su origen o su fundador, sino uno de sus representantes. Esta idea es también señalada por Élisabeth Huguenin, autora de *Éducation et culture d'après Kerschensteiner* y profesora de L'École des Roches, escuela perteneciente al movimiento de la Escuela Nueva que fue visitada por los maestros del Grupo Escolar Cervantes en el viaje que realizaron en 1925,¹⁶ quien señala a Dewey como precursor de Kerschensteiner en el método empleado por la Escuela Activa.¹⁷ En cualquier caso, sea cual sea el origen, se hace necesario mencionar la característica fundamental de la escuela activa, que no es otra que la utilidad del trabajo o estudio para la vida.

Por otra parte el mismo Luzuriaga resume las principales notas de las escuelas nue-vas en catorce puntos, señalando como uno de ellos el hecho de que «aceptan casi todos los principios de la escuela activa o del trabajo, es decir, se basan en la autoactividad

13. LÓPEZ VELASCO, *op. cit.*, Tomo I, p. 6.

14. LUZURIAGA, Lorenzo: «Escuelas Activas», *La Escuela Moderna. Revista pedagógica y administrativa de Primera enseñanza*, 1, 1926, pp. 17-24.

15. TOMÁS Y SAMPER, Rodolfo: *Jorge Kerschensteiner y la Escuela del Trabajo*, Madrid, El Magisterio Es-pañol, 1924, pp.13-14.

16. Nota de Elisa López Velasco extraída de los apuntes sobre el viaje realizado en 1925 por los maestros del Grupo Escolar Cervantes, [Archivo Digital de la Fundación Ángel Llorca]. Día 26 de julio de 1925.

17. HUGUENIN, Élisabeth: *Éducation et culture d'après Kerschensteiner*, París, Ernest Flammarion, 1933, pp. 128-129

de los alumnos»,¹⁸ dejando claro que existe una vinculación entre la Escuela Activa, la Escuela del Trabajo y la Escuela Nueva, y que si bien puede observarse que la Escuela Activa está impregnada de múltiples notas características de la Escuela Nueva, no es sino solamente una parte de esta.

A modo de recapitulación, podemos decir que la Escuela Activa es un movimiento que se encuentra contenido dentro del movimiento más amplio de la Escuela Nueva, que si bien no cumple todos sus requisitos (no se acoge al régimen de internado, no son construcciones en el campo, etc.), sí coincide en muchos otros como son la enseñanza basada en la autoactividad del alumno, la importancia concedida al trabajo manual, o la valoración de la educación estética a través del dibujo o la música. Así mismo hay que destacar que tal y como se ha señalado, la Escuela Activa se encuentra igualmente vinculada con la Escuela del Trabajo, uno de cuyos principales representantes es Kerschensteiner, quien la define como una escuela que tiene en cuenta la individualidad de sus alumnos y que con la continua actuación de sus propias y anímicas necesidades, les educa para aquello que por sus disposiciones innatas son íntimamente llamados. Por tanto, es característico de la escuela del trabajo no meramente atender a las necesidades de autoactividad de los alumnos, sino también el tener constantemente en cuenta la individualidad peculiar.¹⁹

Una vez desarrollado el concepto de la escuela activa pasaré a analizar las influencias de la misma que quedan reflejadas en la obra de Elisa López Velasco. Para ello es preciso aclarar que, si bien son múltiples las influencias de las que bebe, dada la extensión de la comunicación he considerado conveniente centrar el análisis de un modo más detallado en la figura de Kerschensteiner, a quien en varias ocasiones menciona explícitamente en su obra, y de quien ha quedado constatada su importancia dentro de este movimiento.²⁰

La influencia de Kerschensteiner

Para poder analizar la influencia de Kerschensteiner en la obra de Elisa López Velasco, conviene comenzar por exponer con más detalle cuáles son las características de la pedagogía de Kerschensteiner, y cuáles son sus principales o más destacadas influencias. Pueden destacarse como influencias de las que beberá Kerschensteiner a Dewey, a quien sabemos que conoció personalmente y con quien mantuvo «un intercambio de impresiones en el Faculty Club de la Universidad de Columbia en Nueva York»²¹, así como a Kant, Nartop o Herbart, por su estudio y concepción de la educación en y para la comunidad

18. MÉRIDA-NICOLICH, Eloisa: *Una alternativa de reforma pedagógica: la Revista de Pedagogía (1922-1936)*, Pamplona, Ediciones Universidad de Navarra, S.A., 1983, p.119

19. KERSCHENSTEINER, Jorge: *Concepto de la escuela del trabajo*, Madrid, Ediciones de la lectura, 1908, pp. 12-13. Traducción de Lorenzo Luzuriaga.

20. El movimiento de la Escuela Nueva en España ha sido tratado en el siguiente artículo: POZO ANDRÉS, M. Mar del: «La Escuela Nueva en España: Crónica y semblanza de un mito», *Historia de la Educación*, 22-23, 2003-2004, pp. 317-346.

21. RÖHRS, Hermann: «Georg Kerschensteiner (1852-1932)», *Perspectivas. Revista trimestral de educación comparada*, 3-4, 1993 p. 4, accesible en: <http://www.ibe.unesco.org/publications/ThinkersPdf/kerschepdf>, [consulta: 28-01-2010]

y de los fines sociales de la pedagogía.²² Sin embargo, la influencia más destacable en su pensamiento pedagógico es Pestalozzi, al cual se refiere en numerosas ocasiones, no sólo en sus obras sino también en sus discursos, mostrándose gran conocedor de su vida, de su obra y de sus realizaciones pedagógicas. Una muestra de la mencionada admiración por Pestalozzi la encontramos en el libro sobre Kerschensteiner de Tomás y Samper:

«Por quien tiene más predilección Kerschensteiner es por Pestalozzi, el primer gran teórico que 'descubrió' (así lo declara él mismo) y en el que reconoció inmediatamente su padre espiritual, sobre todo por haber sido el primero en romper con el mito genésico del maestro-creador del alma del niño, y en afirmar denodadamente el fin comunal de la educación, la pedagogía por y para la sociedad.»²³

Precisamente su admiración por Pestalozzi era compartida también por Elisa López Velasco, tal y como figura en las anotaciones que ella misma realizó durante su viaje por Francia, Alemania, Suiza y Austria en 1925:

«Son las doce y salimos para Iverdon [sic]. La pequeña población pestalozziana tiene para nosotros el valor sentimental de lo que siempre fue un sueño, una nota bibliográfica y ahora se palpa como una realidad. La serenidad de sus calles, el dilatado horizonte que la rodea, la quietud y el espíritu pestalozziano que pensamos nos envuelve hace que miremos todo, castillo, escuela, infancia, ambiente social, con cierto respeto místico.»²⁴

Las características más destacables de la pedagogía de Kerschensteiner que pueden identificarse en la obra de Elisa López Velasco, aluden a la enseñanza en general y a la didáctica del dibujo en particular. Una parte de las reformas que Kerschensteiner emprendió a raíz de su nombramiento como Consejero Escolar Superior en Munich en 1895, fue precisamente la reforma de la enseñanza del dibujo, «reforma a cuyo procedimiento y efectos útiles consagró uno de sus libros más importantes: *Die Entwicklung der zeichnerischen Begabung* (1906), fundado en una encuesta que comprendía millares de niños de las escuelas primarias de Munich».²⁵ Lamentablemente esta obra no se encuentra traducida a ningún otro idioma y no me ha sido posible estudiarla por el momento, pero sí he podido extraer algunas de sus ideas sobre la enseñanza del dibujo de otras de sus obras.

Para analizar las referencias en la obra de Elisa López Velasco a la enseñanza del dibujo que aluden al pensamiento de Kerschensteiner he establecido seis categorías de ideas fundamentales:

- 1st. El dibujo infantil como manifestación de la capacidad creadora del niño.
- 2nd. El valor del dibujo como medio de observación psicológica.
- 3rd. La necesidad de tener en cuenta una gradación en edad respecto a la expresión gráfica de las ideas.
- 4th. El valor del dibujo como medio de expresión.

22. TOMÁS Y SAMPER, *op.cit.*, p. 4.

23. *Ibid.*

24. Nota de Elisa López Velasco extraída Día 29 de agosto de 1925.

25. TOMÁS Y SAMPER, *op. cit.*, p. 9.

- 5th. Educación para la vida/ educación para los oficios/educación cívica.
- 6th. Dominio de la materia por parte de los maestros/ tacto pedagógico.

Las tres primeras categorías de ideas quedan perfectamente reflejadas en el prólogo de Luis Sánchez Sarto a *La educación cívica* de Kerschensteiner, cuando afirma que fue durante los primeros años en los que ejerció de Consejero Escolar en Munich cuando Kerschensteiner realizó sus profundas investigaciones sobre el dibujo infantil, como manifestación completa de la actividad mental y creadora del niño.

Sin apresuramiento, consciente de que pisaba terreno firme, fue coleccionando cuantas producciones gráficas le deparaban los niños de las escuelas munitenses, hasta lograr reunir casi medio millón de dibujos infantiles. El examen detenido de aquellos trabajos permitió a Kerschensteiner establecer las diferencias que existen entre los dibujos de los niños y de las niñas, entre los de quienes viven en un centro urbano o rural, [...] el grado medio que en cada edad alcanza la expresión gráfica de una idea o experiencia y la edad en que llega cada niño a una cierta madurez para determinado trabajo.²⁶

Para analizar la cuarta categoría que alude a la capacidad expresiva del dibujo, equiparándolo con el lenguaje, he recurrido a la obra del propio Kerschensteiner *Concepto de la escuela del trabajo*, traducida por Lorenzo Luzuriaga. En ella encontramos en palabras del propio autor un párrafo que expresa a la perfección su pensamiento sobre este paralelismo entre el dibujo y el lenguaje, que será permanente en su obra y del que encontraremos numerosas referencias en la obra de Elisa López Velasco. Kerschensteiner lo expresa del siguiente modo:

«Desde Pestalozzi, el desarrollo de la facultad de expresión oral es tanto un principio como una materia de enseñanza. [...] Nosotros exigimos, no sólo la mera corrección en las formas de expresión oral y escrita en todas las materias de enseñanza, sino que dedicamos además un tiempo muy considerable a una enseñanza especial del lenguaje. La frase pronunciada por mí hace muchos años, y ahora en general aprobada, de que 'ninguna enseñanza objetiva sin dibujo' llegaría a ser fatal para el desarrollo de la capacidad de expresión gráfica y del sentido estético, si no tuviéramos también, y al mismo tiempo, una enseñanza del dibujo sustantiva, que eduque sistemáticamente en el alumno ciertas destrezas técnicas sin las que había de quedar muy raquítica su facultad de expresión.»²⁷

Más adelante en la misma obra completa esta idea mediante la siguiente afirmación:

«El lenguaje y los gestos, el dibujo y el modelado (tomando el modelado en su sentido más general, es decir, con cualquier material), son medios de expresión. Todos ellos sirven para la disciplina de la voluntad y el esclarecimiento del juicio sólo cuando una educación sistemática enseña a los alumnos a aumentar su capacidad de expresión, y les habitúa a encontrar, con el sudor de su frente y con la mayor originalidad posible, la expresión que únicamente conviene a cada idea y a dar a toda forma pensada la perfección de que es posible el material.»²⁸

26. KERSCHENSTEINER, Georg: *La educación cívica*, Barcelona, Editorial Labor, S.A., 1934, 6ª ed., prólogo del traductor, pp. 11-12. Traducción de Luis Sánchez Sarto.

27. KERSCHENSTEINER, *op. cit.*, 1908, p. 87.

28. *Ibíd.*, pp. 91-92.

La quinta categoría engloba varias ideas íntimamente relacionadas: la educación para la vida hace referencia a la concepción de la educación como algo más que la enseñanza de materias inconexas; en este sentido tanto Elisa López Velasco como Kerschensteiner conciben la enseñanza de cualquier materia como un proceso de capacitación para la vida en sociedad. Esta idea entra en conexión con la educación para los oficios, pues parte de esa capacitación para vivir en sociedad vendrá dada con la formación para un oficio, idea que Kerschensteiner plasmará en su *Escuela del Trabajo*, y Elisa López Velasco en sus clases de dibujo, dejando clara la conexión y la utilidad práctica de las distintas modalidades del dibujo para los diferentes oficios. Por último, la *Educación Cívica* da título por sí misma a una obra de Kerschensteiner, en la que aclara que educación cívica no equivale a formación política ni a educación económica ni técnica, y tampoco a educación social, sino que ésta es sólo una parte de la educación cívica. Se trata de ejercitar el sentimiento de responsabilidad y el respeto mutuo en el alumnado mediante el trabajo colectivo y la concepción de la escuela como un pequeño Estado o comunidad de ciudadanos, como una colectividad moral que requiere subordinación, respeto recíproco y responsabilidad, de modo que no sea necesario el poder coercitivo.²⁹

Finalmente la sexta categoría hace referencia a la supuesta necesidad del dominio de la materia por parte de los maestros. La evidencia de la similitud entre las reflexiones plasmadas en la obra de Kerschensteiner y las de Elisa López Velasco se hacen más que evidentes en este sentido. Dice Kerschensteiner en *El alma de educador y el problema de la formación del maestro*:

«¡No, y mil veces no! El maestro de la escuela primaria no es ni un erudito ni un artista en el sentido más literal de la palabra. No es tampoco un hombre del tipo teórico, ni del tipo estético, ni lo debe ser en absoluto. Dadle un alma noble, llena de amor y bondad, con sensibilidad profunda y atención para todos los valores posibles, y especialmente para los valores de la personalidad infantil, junto con el imprescindible dominio de la materia, y hallará la facultad educadora que necesita para administrar brillantemente su santa profesión.»³⁰

Más adelante explica que evidentemente debe poseer cierto dominio de la materia a la que se dedica, pero sin llegar a ser un científico sabio o un técnico productor en sentido profundo, sino que lo que sí es imprescindible en un maestro de escuela es que viva en «el amor hacia el educando como futuro portador de valores».³¹

A continuación expondré detalladamente las referencias que he encontrado en la obra de Elisa López Velasco a las diferentes categorías desarrolladas:

a) Referencias al dibujo infantil como manifestación de la capacidad creadora

La primera referencia al dibujo infantil como manifestación de la capacidad creadora del niño la encontramos en el primer tomo, en el cual sostiene que

29. KERSCHENSTEINER, *op. cit.*, 1934, pp. 38-61.

30. KERSCHENSTEINER, Georg: *El alma del educador y el problema de la formación del maestro*, Barcelona, Editorial Labor, S.A., 1956, 2ª ed, pp. 98-99.

31. *Ibid.*, pp. 99-100.

«hay en todo ser una potencia creadora que, combinando las percepciones reales en modalidades imaginadas, produce el Arte. El niño es creador de esta realidad, se lo permite su potente imaginación infantil y así vemos que, al expresar masas informes de un grafismo difícil, nos explica lo que representan en su mundo interior; y una célula es un animal, y líneas, son hombres, etc. Más adelante esta fantasía dirigida traducirá conjuntos ornamentales del más sencillo y delicado gusto.»³²

Otro ejemplo lo encontramos en la siguiente afirmación: «nada complace más al niño que sentirse creador, y logra realizarlo cuando libremente ensaya y aplica el colorido de acuerdo con la realidad, pero a través de su temperamento».³³

b) Referencias al valor del dibujo como medio de observación psicológica

Tal y como mencionaba Luis Sánchez Sarto en el citado prólogo, Kerschensteiner había llegado a la conclusión de que existían diferencias en los dibujos en función del sexo y del entorno social. Del mismo modo, Elisa López Velasco pone de manifiesto en su obra el valor del dibujo como medio de observación psicológica de tales diferencias en el alumnado, permitiendo al maestro alcanzar un mayor conocimiento de sus alumnos. Muestra de ello es la siguiente referencia:

«El niño, cuando es libre para decorar, acusa principalmente, además de su imaginación creadora para la forma y el ritmo, el gusto en el color, que indica claramente su medio social.»

Hay una diferencia notable entre el sentido decorativo y el gusto que expresa un niño de clase media de ambiente social sano y el de la clase popular.³⁴

Otra evidencia de este poder revelador del dibujo aparece cuando describe un ejercicio de dibujo libre para el primer ciclo de enseñanza sobre la verbena o la feria del pueblo, y afirma que «concretar las cosas que de una verbena interesan a cada niño tiene valor desde varios puntos de vista. Nos dice su medio social y el ambiente doméstico que le rodea. Nos hablará de sus deseos satisfechos o de las ilusiones que no fueron realidad».³⁵

c) Referencias a la necesaria gradación en edad respecto a la expresión gráfica de las ideas

También en este sentido las referencias en la obra de Elisa López Velasco son numerosas; sin ir más lejos, el capítulo nueve del primer tomo se titula *Los modelos: la elección y la gradación de ellos*, y en él sostiene que «el maestro tiene ante sí, con respecto a los modelos dos amplios problemas: elección y gradación».³⁶

32. LÓPEZ VELASCO, Elisa: *La práctica del dibujo...*, Tomo I, p. 21.

33. LÓPEZ VELASCO, Elisa: *La práctica del dibujo en la escuela primaria*, Madrid, Espasa Calpe, 1933, Tomo IV, p.44.

34. LÓPEZ VELASCO, Elisa: *La práctica del dibujo...*, Tomo I, p. 71.

35. LÓPEZ VELASCO, Elisa: *La práctica del dibujo en la escuela primaria*, Madrid, Espasa Calpe, 1933, Tomo II, p.72.

36. LÓPEZ VELASCO, Elisa: *La práctica del dibujo...*, Tomo I, p.33.

También se refiere a la gradación de los modelos cuando afirma que todas las formas deben ser subdivididas y graduadas en dos grandes grupos: modelos planos y modelos corpóreos, y que «en los primeros años del dibujo han de usarse estos modelos planos, graduados según el proceso de formas geométricas: cuadrado, rectángulo, triángulo, trapecio y círculo con todas sus posibles variaciones y combinaciones».³⁷

Finalmente, otro ejemplo claro de esta adecuación de la lección a la madurez de los niños lo constituye la siguiente afirmación: «a los ocho años el niño está en condiciones de empezar el dibujo geométrico, y así como en el decorativo comenzaron a decorar sin explicarles el color y su teoría, en geométrico, hay que enterarles del propósito».³⁸

Además, establece para cada tipo de dibujo una gradación por edades, y su propia obra está graduada, correspondiendo el segundo tomo al primer ciclo de enseñanza, el tercero al segundo y el cuarto al tercero.

d) Referencias al valor del dibujo como medio de expresión (dibujo lenguaje)

Las referencias a la concepción del dibujo como lenguaje son frecuentes y variadas, si bien aquí expondré las más significativas: La primera la encontramos en el primer libro, en sus notas preliminares:

«El dibujo, por tanto, es lenguaje. Kerchensteiner [sic], el organizador de las Escuelas de Munich, gran psicólogo especializado en dibujo infantil, ha dicho que lenguaje, dibujo y trabajo manual son la trilogía de la lingüística de la infancia.

En efecto; mediante estas tres formas de expresión el niño manifiesta los múltiples recursos de su actividad creadora: son la primera manifestación de su vida consciente, cuando sus manifestaciones le permiten asociar la forma con la idea.

Si los dejamos hablar, los dejamos dibujar y los dejamos construir libremente, sabremos lo que piensan, cómo sienten y sus posibilidades técnicas.

Este valor psicológico del dibujo nos lleva a considerarlo en la Escuela de una importancia capital.»³⁹

Otra referencia que muestra la identificación del dibujo con el lenguaje es la siguiente:

«El dibujo en la Escuela, primero durante todo el trabajo de clase y luego en la vida, será para todos un lenguaje. Quien acierte a reproducir gráficamente sus ideas, según convenga a la exposición y claridad de las mismas, habrá conquistado un medio más de valorarse como miembro social útil.»⁴⁰

Obsérvese la similitud de esta afirmación de Elisa López Velasco, con la que realiza el propio Kerschensteiner al defender que «quien no domine los medios de expresión no podrá expresar ni aun las cosas más sencillas. El ejercicio mecánico en el uso sistemático

37. *Ibid.*, p. 36.

38. *Ibid.*, p. 77.

39. *Ibid.*, pp. 11-12.

40. *Ibid.*, p. 74.

de los medios de expresión es la condición ineludible para toda actividad valiosa, para todo trabajo productivo».⁴¹

e) Referencias a la educación para la vida / educación para los oficios / educación cívica

Estos fines de la escuela tienen su reflejo en la obra de Elisa López Velasco, quien también concede explícitamente una gran importancia a la capacitación de los alumnos para la vida útil, a la plasmación en sus lecciones de la utilidad del dibujo para los oficios, y a la formación del carácter a través del entrenamiento del respeto mutuo y la responsabilidad. Comenzando por la educación para la vida, encontramos una clara evidencia en el siguiente párrafo:

«Además no es función de la Escuela formar artistas. Si la escuela debe tener virtualidad para conservarlos, para hacer que se cultiven sin pérdida de aquellas disposiciones naturales; pero la Escuela actúa «sobre el tipo medio» de niño, aquel que, sin ser prodigio, es inteligente y ha de formarse para la sociedad, es decir, para la vida.»⁴²

Otra referencia en su obra en este mismo sentido constituye una mención explícita al propio Kerschensteiner:

«El fin último que la comunidad exige hoy a sus individuos es un *contenido cultural* que le capacite para ser miembro útil a la comunidad que integra.

Esta finalidad última es manifiesta tendencia de las llamadas Escuelas del Trabajo, que tiene por representante a Dewey en América y a Kerschensteiner en Alemania.

De aquí se deduce que la enseñanza del dibujo busca un contenido real y una formación desinteresada del ser en su personalidad. Uno y otro son valores en relación consigo mismo o en relación con el medio social, que se concretan en el goce estético y en el más puro sentimiento.»⁴³

La conexión de sus clases de dibujo con los oficios queda expresada en su obra en numerosas ocasiones, si bien algunas de las más significativas son las siguientes:

«En las varias lecciones que sobre dibujo decorativo se dan en la Escuela cabe hablarles sucesivamente del valor de las artes industriales y artísticas. Alguno conocerá algún pintor decorador; otros a joyeros, a carpinteros; alguno será hijo de comerciante y sabrá que las telas se llevan de dibujos varios, que las fábricas de tejidos tienen dibujantes [...]. Si la Escuela es de niñas estas nociones tendrán una mayor aplicación a las labores.»⁴⁴

41. KERSCHENSTEINER, *op. cit.*, 1908, p. 94.

42. LÓPEZ VELASCO, Elisa: *La práctica del dibujo...*, Tomo I, p.20

43. *Ibid.*, p. 26.

44. *Ibid.*, pp. 72-73.

Otra referencia en este sentido la encontramos en una lección sobre el dibujo geométrico en la cual señala para su procedimiento lo siguiente: «Se habla de la aplicación que en los oficios tiene el dibujo geométrico; en las clases de niñas se comenta el sistema de patrones en costura; en las de muchachos se enseñan croquis, dibujos y planos de las distintas artes industriales».⁴⁵

También en el tomo cuarto insiste sobre esta idea cuando en sus notas al quinto y sexto grado justifica el predominio del dibujo realista decorativo y geométrico:

«Sin que la escuela se proponga capacitar en un oficio ni arte determinado, no ha de olvidar la realidad que la vida social ofrece al niño cuando abandona la escuela; y en este sentido, el dibujo geométrico en la escuela de niños, y el decorativo aplicado en la de niñas, son realidades que deben atenderse preferentemente.»⁴⁶

En tercer lugar, aparecen en la obra de Elisa López Velasco algunas referencias a la educación cívica como la siguiente: «los imperativos del trabajo: limpieza, orden, respeto a los útiles y a los compañeros, serán una iniciación al trabajo que la vida le ofrecerá como exigencia social».⁴⁷

No obstante, quizás la alusión más significativa de todas sea la que realiza en el cuarto tomo, cuando en la explicación de un ejercicio del dibujo del natural ofrece las siguientes recomendaciones:

«Pocas observaciones colectivas; en cada caso particular se advierte y se corrige, y todo el material, desde el papel a la acuarela, estará encomendado al cuidado de los niños. Hay que partir de una amplia confianza, para llegar al concepto de responsabilidad no sólo ante el maestro, sino ante sus compañeros. Es el sentimiento de colectividad social en la cooperación del orden escolar.»⁴⁸

Finalmente, y también en el cuarto tomo, en otro ejercicio de dibujo del natural, recomienda que cuando se termine la clase «deben ponerse a la vista «todos los trabajos», los mejores y los peores, para que hagan deducciones, no críticas, que en modo alguno han de tolerarse. Respeto se deben, y por él han de empezar en esta clase. Es una forma de educación social».⁴⁹

f) Referencias al dominio de la materia por parte de los maestros / tacto pedagógico

La reflexión de Kerschensteiner sobre este parecer ha sido citada con anterioridad, pero a modo de recordatorio diré que se mostraba más partidario del conocimiento pedagógico que del saber científico, artístico o técnico. Esta opinión tiene su correspondencia

45. LÓPEZ VELASCO, Elisa: *La práctica del dibujo en la escuela primaria*, Madrid, Espasa Calpe, 1933, Tomo III, p.102.

46. LÓPEZ VELASCO, Elisa: *La práctica del dibujo...*, Tomo IV, p. 5.

47. LÓPEZ VELASCO, Elisa: *La práctica del dibujo...*, Tomo III, p. 104.

48. LÓPEZ VELASCO, Elisa: *La práctica del dibujo...*, Tomo IV, pp. 15-16.

49. *Ibíd.*, p. 39.

en la obra de Elisa López Velasco, concretamente en el prólogo del primer tomo, donde afirma que

«Es conveniente ser dibujante para enseñar dibujo, es cierto; pero se puede enseñar bien sin ser buen dibujante. Basta para ello respetar siempre la personalidad del niño; sostener el interés; graduar los modelos en orden a su dificultad; ponerlos ante la naturaleza y el arte como sugeridores de trabajo y dejar hacer...»⁵⁰

Por lo tanto puede observarse que dentro de los saberes exigibles al maestro en ambos autores parece concederse más importancia al saber y al tacto pedagógico junto con el conocimiento psicológico del niño, que al saber de la materia de enseñanza. Ello no quiere decir que no sea necesario un conocimiento de dicha materia, sino que éste no debe anteponerse al conocimiento psicológico-pedagógico.

Conclusión

A modo de conclusión he de decir que no entraba en las pretensiones de esta comunicación el realizar una exposición detallada de la vida y la obra de Elisa López Velasco. Sin embargo sí era una prioridad abrir una vía de estudio sobre esta maestra, reconocida en su época y sin embargo apenas estudiada. Sabemos que mantuvo una estrecha relación en el seno del Grupo Escolar Cervantes con Ángel Llorca y con Justa Freire.⁵¹ Sin embargo, si bien es cierto que ambos han sido ampliamente estudiados no ocurre lo mismo en el caso Elisa López Velasco, por lo que quedan abiertas en este sentido nuevas posibilidades de investigación.

Por otra parte he de referirme una vez más a la influencia de Kerschensteiner, no sólo en la obra de Elisa López Velasco, sino también en la pedagogía puesta en práctica en el Grupo Escolar Cervantes. En este sentido, constituye una evidencia de el hecho de que dos de los libros consultados, concretamente *Jorge Kerschensteiner y la Escuela del Trabajo* de Rodolfo Tomás y Samper y *Concepto de la Escuela del Trabajo* del propio Kerschensteiner, forman parte de la Biblioteca de Ángel Llorca conservada por el Fondo MANES de la UNED. Concretamente el primero de estos libros está firmado por Justa Freire, lo que constituye una evidencia más de que este libro fue manejado por los maestros del Grupo Escolar Cervantes.

50. LÓPEZ VELASCO, Elisa: *La práctica del dibujo...*, Tomo I, pp. 6-7.

51. Las figuras de Ángel Llorca y Justa Freire han sido ampliamente estudiadas por M. Mar del Pozo Andrés. Pueden consultarse POZO ANDRÉS, M. Mar del: *Justa Freire o la pasión de educar. Biografía de una maestra atrapada en la historia de España (1896-1965)*, Madrid, Octaedro, 2013, y POZO ANDRÉS, M. Mar del: *Ángel Llorca: Desde la Escuela y para la Escuela. Escritos Pedagógicos y Diarios Escolares*, Madrid, Biblioteca Nueva, 2008.