

propias que es indispensable satisfacer para que pueda vivir. Estas necesidades fundamentales son las de la alimentación, las del abrigo, las de la defensa contra los peligros y los accidentes y las de trabajo y esparcimiento.

b). Es un ser de naturaleza especial que tiene la más larga infancia entre todos los animales y cuya misión fisiológica es permitir el desenvolvimiento intelectual. La infancia es un período de desarrollo que debe ser vivido ampliamente por cada niño.

c). Es un ser de características propias distintas de los demás —diferencias individuales,— que deben ser consideradas en la educación.

d). Es movido por fuerzas interiores que determinan su conducta y sus acciones. Estas fuerzas, llámense instintos, tendencias, apetitos, aliento vital—elán vital, de Bergson—son las que determinan las capacidades y las características personales del individuo al ponerse en contacto con el medio. Dichas fuerzas actúan desde el nacimiento y se disputan el predominio a lo largo del período del desarrollo del niño, determinando sus actividades de acuerdo con los intereses biológicos que corresponden a cada época.

*El medio.*—El medio ejerce un rol preponderante en la formación del individuo. De ahí que Decroly le dé una gran importancia en su sistema. Puede ser *material*, cosas y objetos inanimados que rodean al niño; y *viviente*, plantas, animales, familia, escuela, sociedad. Naturalmente este último es el más importante, especialmente en lo que se refiere al hombre, cuya coacción pesa a cada instante sobre el niño, en forma de usos, costumbres, leyes, religión, etc.

La escuela, en donde el niño permanece largas horas del día, cambia de aspecto y todas sus actividades son distintas de aquellas de la escuela tradicional. Los cambios preconizados por Decroly, pueden reducirse a los siguientes:

1. Transformación material de la escuela, en cuanto a ubicación y mobiliario.
2. Mejor distribución del alumnado en clases homogéneas, donde los niños puedan seguir el trabajo de acuerdo con sus propias capacidades.
3. Disminución de los efectivos de cada clase de 50 y 60 a 25 como máximo.

4. Nuevos conceptos sobre el programa y su formación a base de «ideas asociadas».

5. Procedimientos nuevos en cuanto a la enseñanza. «Centros de interés». Observación, asociación y expresión.

Analicemos, brevemente, cada uno de estos aspectos.

**TRANSFORMACIÓN MATERIAL DE LA ESCUELA.**—La escuela “para la vida y por la vida”, debe estar ubicada en un medio donde los alumnos puedan presenciar diariamente los distintos fenómenos de la naturaleza, como también las acciones y reacciones de los seres vivos. Debe contar con jardines donde pueda cultivarse y observarse el crecimiento de las plantas; con acuarios, con gallineros, conejeras y establos, si es posible, para que los niños puedan apreciar los distintos fenómenos de la vida animal.

Las salas de clases, hechas para oír, son reemplazadas por salas o laboratorios de trabajo, entre las cuales no debe faltar la de labores manuales, donde los niños encuentren los más variados elementos de trabajo. El mobiliario, ya no es de bancos alineados y con frente al maestro; está formado por mesitas unipersonales agrupadas al gusto de los alumnos para hacer cómodo cada trabajo. Alrededor de la clase, estantes guardan toda clase de colecciones, formadas por los alumnos para ser utilizadas a cada momento.

**FORMACIÓN DE LOS GRADOS.**—Según estadísticas hechas con gran cuidado, tanto en Bélgica como en otros países, sólo un reducido número de alumnos sigue normalmente sus estudios y aprovecha de la enseñanza dada a toda la clase.

Binet había señalado el hecho en un estudio realizado con los escolares de París. Sobre 100 alumnos estudiados, sólo 64 tenían la edad correspondiente al curso que frecuentaban, o en otras palabras, podían aprovechar la enseñanza; 12 tenían un año de avance, o sea, perdían su tiempo en esa clase; 17 tenían un retardo de un año, 3 un retardo de 2 años y uno un retardo de 3 años, es decir, todos ellos perdían también su tiempo, pues no podían seguir el curso de la enseñanza con los camaradas que estaban en lo normal.

Decroly y Boon, en las escuelas de Bruselas, constataron los siguientes resultados:

el 37% de los escolares primarios—hasta 14 años—tenían la edad correspondiente al nivel de su clase; 1% tenía un avance de

1 año; 28% un atraso de un año; 18% un atraso de 2 años; 10% un atraso de 3 años; 4% un atraso de 4 años y 1,5% un atraso de 5 años. O en otros términos, sólo el 37% de los escolares seguía regularmente sus estudios con provecho. En cambio el 63% no aprovechaba integralmente la enseñanza por atraso de varios años.

La enorme diversidad de los alumnos que frecuenta una clase impide un trabajo eficiente. Por eso Decroly le asigna una importancia fundamental a la mejor clasificación del alumnado. "No le asignamos, dice, a la cuestión de la clasificación del alumnado, la plaza de honor en la renovación de nuestro sistema de enseñanza, pero creemos sinceramente que ella constituye una reforma primordial y fundamental, de la mayor importancia y posible de realizar inmediatamente en nuestras grandes ciudades".

Para solucionar esta dificultad, Decroly propone la organización de cursos homogéneos, donde se reúnan los alumnos que poseen más o menos el mismo desarrollo y las mismas posibilidades de aprovechar la enseñanza. Esta selección debe hacerse por medio de *tests* al comenzarse el año escolar.

Analicemos un ejemplo práctico: el de la escuela Jules Ans-pach, que lleva el N° 7 en Bruselas y que visitamos detenidamente a fines de 1929. Practica el método Decroly y está dirigida por Dalhem, uno de los discípulos del gran pedagogo. La población escolar, formada por hijos de obreros—entre los cuales hay muchos hijos de extranjeros—pues está ubicada en un barrio popular, alcanza a 540 alumnos, divididos en 24 clases, en la forma siguiente:

| AÑOS DE ESTUDIO |         | CLASES NORMALES<br>A B   |                          | CLASES RE-TARDADOS       | CLASES DE ENS. ESP.                               | CLASE DE READAPTA-CION O DE AYUDA |
|-----------------|---------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|---|-----------------------------------|
| 1er. Grado      | 1er año | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/>                          | <input type="checkbox"/>          |
|                 | 2º año  | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/>                          |                                   |
| 2º Grado        | 3er año | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> |                                   |
|                 | 4º año  | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/>                          |                                   |
| 3er. Grado      | 5º año  | <input type="checkbox"/> |                          | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> Téc.                     |                                   |
|                 | 6º año  | <input type="checkbox"/> |                          | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> nicas                    |                                   |

Las clases normales comprenden los alumnos que siguen regularmente su escolaridad, es decir que según su edad se encuentran en el curso que les corresponde, no habiendo por consiguiente repetido curso.

El ingreso a esta clase como a las demás ha sido determinado por los *tests mentales*.

En las clases de retardados están los alumnos que tienen uno o dos años de atraso.

En las clases de enseñanza especial aquellos que tienen más de tres años de atraso escolar o que padecen de algunos defectos de carácter que les impide seguir normalmente sus estudios o alguna anormalidad que los coloca al margen de los demás niños. Los cursos superiores de estas clases tienen un carácter técnico-manual a fin de aprovechar la aptitud más sobresaliente de cada uno de los que los frecuentan y poderlos iniciar en algún oficio que les permita ganarse la vida y no ser una carga para sus familias o para la sociedad.

La clase de readaptación es más bien una clase de ayuda. Nosotros la hemos designado "clases de recuperación". Ellas permiten que los alumnos que siguen normalmente sus cursos y que tienen algunos vacíos o lagunas en sus conocimientos que los perjudican y que han sido motivadas por una larga inasistencia debida a enfermedad o por no haber aprovechado bien las enseñanzas, puedan en horas especiales asistir a estas clases a aprender sólo lo que les falta. Las clases de Bruselas están más bien destinadas a los extranjeros a fin de poder hacerlos aprender más rápidamente el idioma. La finalidad principal de estas clases es evitar que los alumnos repitan curso, pues ello ocasiona perjuicios considerables al Estado, al hogar y especialmente a los niños, en los cuales crea algunos «complejos de inferioridad» que les impiden en la vida tener éxito.

Como se ve, en el marco de una escuela oficial, puede perfectamente procederse a la organización de las clases homogéneas, que puedan marchar con una velocidad diferente y donde todos los alumnos del grupo tengan las posibilidades de aprovechar la enseñanza que se imparte. El sistema no es nuevo, pues en Alemania y otros países se practica. En Manheim, como lo hemos señalado al pasar, este sistema se ha completado con las clases para los

“bien dotados”, para los más inteligentes, los que son sometidos a programas y a trabajos más serios.

Decroly considera como indispensable esta clasificación del alumnado para que pueda darse una educación provechosa. —Mirado desde el punto de vista de que la escuela deba trabajar colectivamente regimentalmente”, la formación de las clases homogéneas se justifica; pero si se considera que ella debe permitir el libre trabajo individual, donde cada uno marche según su propio ritmo de trabajo, esta división no tiene la importancia que se le atribuye y parece un tanto artificial, pues en la vida diaria los hombres se confunden y se entrecruzan según sus especialidades, se complementan en sus deficiencias no existiendo ningún grupo social homogéneo en sus capacidades. De todos modos, para el desarrollo de la rutina escolar, la organización de clases homogéneas es beneficiosa, pues, a mayor homogeneidad de una clase corresponderá siempre un mayor rendimiento. De ahí que Decroly afirme: “Tenemos la convicción de que las mejores modificaciones llevadas a cabo en los programas y en las aplicaciones del método, no darán resultados sin que las clases estén seleccionadas y compuestas por elementos suficientemente homogéneos”

Para apreciar esta declaración debemos considerar que el método Decroly, según su propio autor, es un método de transición que permitirá realizar posteriormente en toda su integridad la escuela ‘activa, funcional’. Tiende sólo a iniciar la transformación del viejo sistema escolar, tan nefasto para muchos niños.

DISMINUCIÓN DE LOS EFECTIVOS DE LOS GRADOS.—Uno de los grandes defectos de todas nuestras escuelas y tal vez de las escuelas del mundo entero, es el excesivo número de alumnos por clase. Los Gobiernos, siempre escasos de dinero para la educación, no le asignan a estos servicios el dinero que requieren. Y entonces, ante la imposibilidad de dejar, a una gran cantidad de niños que llega a golpear las puertas de la escuela, en la calle, se les amontona en salas estrechas y en bancos insuficientes, con resultados desastrosos para la enseñanza, para los alumnos, para la sociedad y para el presupuesto mismo. La primera consecuencia de tal estado de cosas es que sólo un reducido número de alumnos aprovecha la enseñanza. La gran mayoría se desentiende de la enseñanza del maestro y se deja estar, convirtiéndose en un perezoso incapaz de hacer ningún esfuerzo. El número crecido de repiten-

tes obliga a gastar sumas enormes de dinero en aquellos que alargan su escolaridad al doble o al triple del tiempo normal, sumas que mejor pudieran emplearse en la creación de nuevas plazas o escuelas para atender el número "pedagógico" de alumnos y que todos aprovechen las enseñanzas.

Decroly es terminante al respecto: las clases no pueden tener más de 30 alumnos de matrícula para que su método dé buenos resultados, en las clases ordinarias. En las clases paralelas para retrasados este número no puede pasar de 20 a 25, y de 12 a 15 en las clases especiales.

PROGRAMAS.—Es, talvez en el programa, donde el método Decroly se presenta con mayor novedad.

¿Qué cosa es un programa? Ordinariamente una enumeración de materias o una ordenación hecha con el criterio de los adultos, según su lógica analítica, que comprende todo lo que las autoridades educacionales, en representación de la colectividad, consideran que debe ser aprendido por el alumno. De ahí que la cuestión programa sea y haya sido siempre, la piedra angular de toda reforma. ¿Se quiere corregir algún defecto? Pues a los programas. ¿La escuela no da el rendimiento que se requiere? Pues bien, reformemos los programas. En fin, todo estriba en el programa, en materias más o materias menos; o bien: tal cosa debe ser enseñada en II Año en lugar de III.

Afortunadamente este concepto ha venido cambiando gracias a la crítica formidable de algunos pensadores, y a la influencia de los adelantos en las ciencias pedagógicas. Los revolucionarios en cuestiones educacionales, culpan a los programas de todos los males de la escuela y los excluyen totalmente: «no más programas que aprisionen y martiricen a los alumnos y a los maestros». Cada profesor y cada escuela debe arreglárselas libremente para su enseñanza.

Así como la rigidez de los programas constituye una rémora para la enseñanza, la falta total de ellos, también es peligrosa. Decroly piensa que debe haber un programa, pero que este programa debe estar basado en las necesidades de los niños, en su vida real, y ser lo suficientemente amplio y elástico para permitir que el profesor lo amolde a las circunstancias en que le corresponda actuar. En lugar de ser una enumeración de conocimientos abstractos, debe ser un conjunto de ideas ligadas entre sí y rela-

cionadas con el niño. Es lo que se designa con el nombre de «Programa de ideas asociadas» y que permite el estudio del niño y del ambiente en que vive.

Basado en el egocentrismo infantil—tendencia a relacionarlo todo con su yo, a explicarse el mundo en función con su persona,—considera Decroly, que lo más importante, y el punto de partida, debe ser el conocimiento de la propia personalidad del niño, de sus necesidades, de su ideal, para pasar en seguida, a conocer el medio ambiente en que vive y del cual depende, pues le proporciona los elementos para su propia vida, y en el cual debe actuar para que sus necesidades, sus aspiraciones e ideales puedan realizarse.

“A primera vista podría objetarse que esto es muy amplio, dice el mismo Decroly. No hay duda; Mas, ¿cómo reducir el programa? Sencillamente considerando el medio desde el punto de vista del niño y abandonando, en cuanto sea posible, lo que no tenga relación con su vida, además, proceder por grandes síntesis—muy objetivas, por lo demás, englobando precisamente las fases principales de la vida humana y de la sociedad. Las necesidades del niño sirven de eje: todo lo que la naturaleza y la sociedad realizan para satisfacerla pueden ser objeto de conocimiento naturalmente, en la medida de lo que el cerebro infantil puede asimilar”. El conocimiento profundo que tenía Decroly del niño, le permitió fijar estos conceptos, pues a éste lo que verdaderamente le interesa, es conocer todo aquello que le reporta utilidad inmediata. Discípulo de Dewey, expresa de este modo, el pragmatismo en relación al conocimiento.

Veamos cómo Decroly agrupa las necesidades para formar su programa de ideas asociadas.

I. *El niño y sus necesidades.* Cuatro rubros principales contienen todas las necesidades del niño: 1º Necesidad de alimentarse, a la que se liga naturalmente la de respirar y asearse.

2º Necesidad de luchar contra las intemperies — abrigo y hogar.

3º Necesidad de defenderse contra los peligros y enemigos diversos.

4º Necesidad de actuar y trabajar solidariamente, de educarse, a la cual se liga la del reposo, del esparcimiento y de la luz. Estas necesidades se satisfacen, por un lado, con los elementos or-

gánicos de que viene dotado todo ser, y por otro, con la utilización de todo aquello que constituye *el medio*, medio que coloca en relación con el niño en la forma siguiente:

II. *El niño y el medio*. 1º El niño y la familia; 2º El niño y la escuela; 3º El niño y la sociedad; 4º El niño y los animales; 5º El niño y las plantas; 6º El niño y la tierra—agua, aire, minerales. 7º El niño y el sol, la luna y las estrellas.

El conocimiento del medio es considerado sobre todo desde el punto de vista de la satisfacción de las necesidades del niño, como ya lo hemos dicho. Por consiguiente, se tratará de examinar todos los factores enumerados en sus relaciones con el niño, considerando:

A) «La acción favorable o desfavorable del medio sobre el individuo,

B) La reacción del individuo sobre el medio ambiente y especialmente la utilización de este medio para las necesidades del hombre».

El niño será, pues, el centro de todo estudio: su organismo y los elementos que tiene para subsistir, su personalidad, sus necesidades, y enseguida, cómo la naturaleza y la humanidad contribuyen a su vida.

CENTROS DE INTERÉS.—Innovación profunda es también en el método Decroly, lo relacionado con el tratamiento de las materias que se insinúan en el «programa de ideas asociadas». Sabido es que en la escuela clásica o tradicional la enseñanza se hace por ramos, por asignaturas separadas, distribuidas en un horario más o menos rígido, en el cual se asigna a cada ramo cierto número de horas de clase a la semana. Decroly introduce la enseñanza por «centros de interés», es decir, por agrupaciones de problemas alrededor de ejes o puntos céntricos. Así, por ejemplo, si partimos de una de las necesidades del niño: la necesidad de alimentarse, un centro podría ser *los alimentos*, que naturalmente podría subdividirse en varios aspectos, pero que en general habría que empezar considerando los órganos que el niño tiene para alimentarse, los principales alimentos que cada uno de los reinos proporciona al niño, los que le da la sociedad en que vive, la proveniencia de los alimentos, etc., lo que implica conocimientos que en la escuela antigua eran dados separadamente, en forma abstracta, mientras aquí aparecen unidos a la vida real; un conocimiento de



Para el tratamiento del «centro de interés», Decroly recomienda que se siga el mismo procedimiento que sigue el espíritu para las adquisiciones de cualquier conocimiento. Partir de la *observación*, es decir, del contacto directo con los hechos o las cosas, seguir con la *asociación*, relación del presente con el pasado y de lo que se ha observado con lo que existe en otras partes, o sea «contacto indirecto» con los hechos y las cosas, y finalmente, *la expresión*, o sea la traducción en realidades—sean ellas el mejoramiento de las reacciones individuales o la exteriorización del conocimiento o habilidad adquirida—en obras con un significado de belleza o de utilidad.

I. — *La observación*. — Decroly da gran importancia a la observación. “Los ejercicios de observación son el medio de poner en movimiento las demás actividades mentales y forman la base racional de todos los ejercicios. Comprende todo lo que tenga como fin poner al niño directamente en contacto con los objetos, los seres, los fenómenos, los acontecimientos.”

Con estos ejercicios se pretende, en primer lugar, hacer comprender al niño su propia ignorancia, para impulsarlo, enseguida, a estudiar y a comprender las manifestaciones de la vida, a buscar las causas y los efectos de los distintos fenómenos. Para ello es necesario que la observación sea hecha en el medio natural, porque “los ejercicios de observación con animales disecados, con plantas secas—herbarios—fuera de su medio natural; con cuadros o dibujos, son ineficaces, porque no dan al espíritu oportunidad para percibir los verdaderos aspectos de la naturaleza, aquellos que son más interesantes”.

Por eso quiere Decroly que su escuela “para la vida y por la vida” esté ubicada en un ambiente natural y tenga los elementos vivos que permitan a los niños hacer diariamente las observaciones que desean—gallineros, conejeras, cultivos etc. Por eso, también, las excursiones cada vez que se inicia un nuevo centro de interés, cada vez que los niños desean constatar en la realidad algunos hechos o fenómenos, son parte integrante de la enseñanza.

La observación puede ser ocasional o formar parte de un plan pre-establecido y no comprende solamente la simple visión, audición o contacto con los hechos que se desea observar, sino también la recolección de documentos que la completen y sirvan de elementos de juicio y cuya clasificación se hará posteriormente

en las salas de clase.—(Como ejemplo de observación ocasional, citar el caso del temporal de viento que desgajó algunos árboles y llenó los patios de la escuela del Ermitage de bellotas, en día de nuestra visita y los trabajos a que se dedicó la escuela durante todo esos días.)

En la observación, el profesor debe ser un guía juicioso que no perturbe la actividad y el interés natural de los alumnos, pero que al mismo tiempo sepa aguijonear la curiosidad para dirigirlos a "ver" lo que por sí solos no han visto.

Para observar bien es necesario establecer comparaciones, relacionar las cosas o los sucesos, y para ello es indispensable recurrir a las medidas: pesar, medir, contar, constituyen los elementos de control de la observación, los auxiliares del ojo, la mano y de los demás sentidos. Así, por ejemplo, los animales o las plantas que se cultivan son observados diariamente en su crecimiento y en su peso. Con estas informaciones, tomadas con exactitud gracias a la ayuda de los elementos de medida, los alumnos ejecutan toda clase de operaciones. En el otro ejemplo que hemos citado—el de la Escuela del Ermitage—los alumnos recogieron los ganchos de árboles que había arrancado el ventarrón, los redujeron a leña para la calefacción de las mismas salas; pesaron la leña que resultó, consultaron los precios en los almacenes vecinos y tuvieron material para trabajar en problemas aritméticos de carácter vital, nacidos de sus propias observaciones y trabajos.

En esta forma se desea que la inteligencia trabaje "con materiales de primera mano". Esto es, con materiales recogidos directamente por el niño siguiendo sus propios intereses y asociándolos a la adquisición de técnicas como el cálculo y el vocabulario.

II. *La asociación.*—De la observación se pasa naturalmente a la asociación, o sea a la elaboración del conocimiento adquirido, relacionándolo con lo que hemos visto anteriormente y que existe ya en nosotros, en nuestra memoria. Es una especie de asimilación espiritual de lo nuevo, que nos permite, al mismo tiempo, pasearnos por épocas o regiones remotas poniendo en parangón lo que poseemos con lo que allí existe.

La asociación puede ser de cuatro clases.

a) *Asociación en el espacio:* cuando se refiere a cosas o hechos actuales pero que se realizan en lugares lejanos de la residencia del niño. Así, por ejemplo, al estudiar la habitación o los ves-

tidos, podemos poner el problema. Cómo se visten los japoneses o los chinos, cómo son sus viviendas, o cómo son los rascacielos de los Estados Unidos o las chozas de los indios de nuestra América? Y entonces tenemos, como consecuencia inmediata, la geografía humana, viva y llena de colorido y no esa otra geografía llena de nombres y de aspectos sin significado para el niño.

b) *La asociación en el tiempo*, cuando se refiere al examen de los hechos desde el punto de vista temporal, permitiendo la comparación de lo presente con lo pasado es "la asociación en el tiempo", o en otras palabras, la historia. El estudio de la habitación y de los vestidos a que nos hemos referido más adelante, puede llevarnos a estudiar estos mismos elementos en tiempos pasados, hace cien o más años, en tiempos de los romanos, los griegos o de la conquista de América. La historia aparece así, en forma de vida, comprensible para el cerebro infantil.

c) *Asociación tecnológica*, es aquella que se refiere a la educación del medio, a las necesidades de los hombres, a las materias primas, a su utilización por las industrias, y al trabajo en general. Puede involucrarse en alguna de las anteriores, pero a veces es necesario considerarla separadamente para dar al niño algunas nociones claras.

d) *Asociaciones de causa y efecto*—Permiten la comprensión del "por qué" o el "cómo" de las cosas y de los hechos.

Son generalmente las dos primeras asociaciones las que nos ponen en contacto con el aspecto geográfico del mundo en que vivimos y nos inician en la comprensión de las relaciones de los pueblos a través de los tiempos y las edades. El estudio de estos aspectos se lleva sólo hasta allí donde llega el interés del niño.

III. *La expresión* "la expresión comprende todo lo que permite la traducción del pensamiento en formas accesibles a los demás," dice la señorita Hamaide, colaboradora de Decroly. Puede ser *concreta*, construcción de objetos por los trabajos manuales; *semí-concreta*, dibujos, proyectos; *simbólica*, lectura y escritura. Si damos una mirada a cada uno de los aspectos enumerados en lo que Decroly llama observación, asociación y expresión y los traducimos al lenguaje de la pedagogía clásica, tendremos que todos los ramos o asignaturas se encuentran comprendidos en estos tres rubros. Así, en la observación, podremos reconocer las clásicas "lecciones de cosas", las ciencias naturales, la aritmética y

la geometría; en la asociación tenemos la historia y la geografía y en la expresión el resto de los ramos, o sea lengua materna en todos sus aspectos—lenguaje, lectura, escritura, ortografía, etc.—dibujo, trabajos manuales, canto, gimnasia. De ahí que con razón diga: “Todos los conocimientos exigidos por los programas están incluídos en el mío. La única diferencia está en que propongo crear un lazo entre las materias, para hacerlas convergentes hacia un mismo centro. Toda la enseñanza se dirige al niño y de él irradian todas las lecciones. Es como un hilo de Ariadna, que permite al espíritu infantil orientarse y no perderse en el dédalo infinito de las nociones que han acumulado los siglos.

Hemos analizado ligera y suscintamente los principales aspectos del método Decroly. Sus ventajas han ido quedando de manifiesto en los distintos ensayos que se han hecho en los diversos países. Pero para que el método rinda sus frutos es necesario que el profesor considere antes que nada el espíritu del método y se aparte un tanto de la letra. La simple copia haría monótona y perjudicial la enseñanza, lo mismo que el sometimiento absoluto a las normas fijadas. Especialmente en los primeros cursos, es necesario seguir al niño en sus intereses lo que obliga muy a menudo a cambiar los centros de interés, a considerar centros ocasionales que cautivan la atención de los escolares. En los cursos superiores, los centros deben ser tratados con mayor detenimiento en cuanto al aspecto científico y siguiendo un planeamiento más racional—desde nuestro punto de vista—que en los primeros años.

Tan grande como el peligro de la copia servil en la práctica de este método es el que corren, los maestros poco experimentados, de perderse en medio de detalles sin importancia o el de caer en una peligrosa vaguedad, llevados por el afán del niño de preguntar sobre todo y de saberlo todo. Siguiéndolos, se cae en un enciclopedismo superficial, en una especie de mariposeo que no es sino pérdida de tiempo y caos en la mente de los educandos. Uno y otro extremo debe ser evitado por el buen juicio y la comprensión clara del maestro.

*La enseñanza de la lectura y de la escritura.*—Antes de terminar lo relacionado con el método Decroly, diremos también algunas palabras con respecto al procedimiento seguido por este pedagogo para enseñar las técnicas de la lectura y de la escritura. Ya hemos visto que estas técnicas están en la parte que él

designa con el nombre de *expresión*. La lectura y la escritura forman parte del todo vital que constituye el centro de interés y se presenta al niño como algo indispensable, como el complemento del conocimiento que debe ser expresado por la escritura o reconocido por la lectura. Las clases separadas de lectura o de escritura, verdadero suplicio para los escolares, han sido suprimidas. En cambio, cada uno escribe para etiquetar los objetos recolectados, para clasificar sus trabajos, y se ejercita en la lectura para poder presentar bien ante sus camaradas el trabajo que ha preparado.

Frente al método fonético, analítico, sintético, practicado en gran número de las escuelas, Decroly, siguiendo la función globalizadora, preconiza el método "global" o ideo-visual.

En qué consiste este método? — Sencillamente, en partir de la frase, del todo y no del sonido o de la letra, de la parte, como se hacía hasta aquí.

Hemos visto que, de acuerdo con la percepción sincrética y con la función globalizadora, el niño percibe con más facilidad el todo que las partes y que la capacidad de análisis aparece mucho más tarde. Aquí está la base psicológica del método global o ideo-visual para el aprendizaje de la lectura.

Por otra parte, la lectura exige la intervención de las siguientes funciones:

- a) función visual.
- b) ,, auditiva.
- c) ,, verbal.
- d) ,, función motriz para el lenguaje.
- e) ,, función superior de comprensión.

De estas funciones, naturalmente que la visual es la más importante, en los comienzos, pero para que sea completa debe ir acompañada de una idea. Así como el bebé dice *papá*, no es que quiera decir simplemente papá, sino que esta palabra lleva envuelta una idea completa que puede ser "yo te quiero papá"; "papá está aquí", "papá dame eso" etc.

Para el niño que aprende el lenguaje, sus sonidos, sus palabras o gorgoros representan ideas, deseos, órdenes. Pues bien, en el método global no se hace sino aprovechar esta tendencia natural del niño, o más bien esta característica de su mente. — Por lo demás, si observamos un niño que empieza a hablar, veremos que comprende y ejecuta las frases y las órdenes que recibe de sus padres, mucho antes que él mismo las pueda repetir siguien-

do cada una de las palabras que la componen. Igual en la enseñanza de la lectura comprende las órdenes, que son el punto de partida, las frases, antes de que pueda comprender y separar cada una de las palabras de que están formadas.

En el aprendizaje de la lectura, fija Decroly tres etapas bien marcadas. La primera constituye lo que podríamos designar el período de las "órdenes".

El maestro da una orden relacionada con el centro de interés en estudio y muestra una faja de papel en la que está impresa con grandes caracteres. Deben presentarse tres órdenes a lo sumo y hacer que los niños las observen. No se trata de que ellos las lean, sino más bien de que ejecuten los actos que se ordenan, o sea una simple comprensión visual.

Después de hacer algunos ejercicios, y cuando ya han pasado unos 15 ó 20 días, se coloca sobre cada uno de los objetos de la sala de clase un letrero indicando su nombre, y al mismo tiempo en el banco de cada niño el letrero con el nombre respectivo. Desde ese momento empiezan algunos juegos interesantes: repartir cada mañana las tarjetas correspondientes a cada niño. Colocar sobre cada objeto el nombre respectivo, etc.

A estas alturas se inicia la segunda etapa. En vez de presentar los letreros el profesor los escribe en el pizarrón y hace que los niños los reconozcan entre los letreros. Los juegos más diversos en forma de loterías empiezan a utilizarse como repetición y ejercitación. Así, por ejemplo, el maestro muestra una orden; el alumno debe buscar la misma orden entre las frases que tiene en su caja de juego y mostrársela al profesor. O bien se escribe en el pizarrón un nombre de un objeto y el alumno debe mostrar el que tiene en su pequeña colección.

De aquí se avanza con mayor rapidez y se llega a la tercera etapa en la cual aparecen pequeñas frases que resumen algo del centro de interés y que van colocadas bajo los dibujos de los cuadernos de trabajo. Así por ejemplo, al tratar de las frutas, los niños pueden dibujar a un camarada que está comiendo una manzana. Entonces debajo del dibujo colocarán la frase: «Luisito come manzana». Estas frases van aumentando hasta constituir pequeños trocitos relacionados siempre con el centro de interés.

La escritura se va aprendiendo insensiblemente por medio de la copia que se inicia con el dibujo libre de la frase escrita en los

carteles, debiendo tenerse cuidado de no corregir a los alumnos. En un principio serán líneas sin significado para nosotros, pero que para el niño son el producto de todo su esfuerzo. Poco a poco se irán perfilando las letras hasta que ellas llegan a ser inteligibles.

El método ideo visual para la enseñanza de la lectura ha sido empleado con éxito en mi país. Los silabarios en uso han sido adaptados a este método que es económico en cuanto al tiempo que emplean los alumnos para dominar esta técnica, y evita una serie de defectos que producía el método analítico sintético, tales como el silabeo del que era muy difícil sacar a los alumnos. La comprensión de la lectura y la rapidez es mayor en los niños que aprenden por este método, pues desde el primer momento aprenden a leer con la vista, abarcando períodos mucho más largos con un simple golpe de vista que cuando se tiene que ir pronunciando palabra tras palabra.

Como complemento del método, Decroly nos señala una serie de juegos que permiten estimular la actividad de los alumnos y ejercitarlos en cosas que a la postre le sean útiles. Pero no se crea que estos juegos son el método. No, ellos sólo son su complemento.

Como conclusión daremos el cuadro con que Decroly justifica su programa de ideas asociadas.

*Defectos actuales:*

1.—Ninguna o casi ninguna cohesión entre las diversas actividades del niño.

2.—Programas en gran parte sin relación con los intereses fundamentales del niño y su evolución.

3. Lecciones múltiples con temas y finalidades totalmente diferentes.

División de las materias sin tener en cuenta el proceso del pensamiento infantil.

*Soluciones que da su método.*

Aplicación de un programa de ideas asociadas: estudio del niño y del medio en que vive, como un todo vital.

Programa a base de ideas asociadas y tratamiento por medio de los centros de interés.

División de la materia de enseñanza teniendo en cuenta las grandes funciones psicológicas: observación, asociación y expresión.

4.—En la mayoría de las materias se sobrepasa la capacidad de asimilación y memoria de la mayoría de los niños.

5. Predominio de las materias que pueden ser enseñadas por procedimientos verbales.

6.—Ausencia de ejercicios que permitan la actividad personal y espontánea del niño.

Cantidad de materia apropiada a los diversos grupos establecidos por selección de los alumnos.

Preferencia por los procedimientos intuitivos, activos y constructivos.

Actividad individual, por la práctica de ocupaciones manuales diversas—ejercicios en relación con los centros de interés—y por el uso de los juegos educativos.

OSCAR BUSTOS A.

#### INFORMACION PSICOLOGICA

### CURSO DE PSICOLOGIA

Continuamos, en este número, la publicación de una serie de resúmenes de las *Lecciones de Filosofía* del Profesor D. Roustan, Inspector de la Academia de París. Esta obra fué coronada por la Academia Francesa de Ciencias Morales y Políticas. La síntesis que presentamos ha sido hecha expresamente para esta revista por un estudiante de Psicología Educacional.

*Lección Octava.—La clasificación de los hechos psicológicos y los principales tipos de caracteres.*—I. Toda vida consciente es individual y rasgos precisos la diferencian de los demás. Para clasificar los principales tipos de caracteres conviene distinguir diversas clases de estados psicológicos. La clasificación tradicional de esos estados se basa en las tres funciones mentales esenciales: el hombre *siente, piensa, tiene voluntad, quiere*. Experimentará pues estados afectivos (emociones), estados intelectuales (sensaciones, percepciones, imágenes, ideas) y estados de voluntad (resoluciones).



Todo estado psicológico es un momento de la vida consciente que nuestra atención aísla porque es especialmente interesante para nosotros en determinadas circunstancias. Un mismo estado, relativamente simple, es susceptible de estudio desde diversos puntos de vista. Por ejemplo, una sensación visual puede ser agradable o desagradable (matiz de la vida afectiva); puede ser considerada como un dato del mundo exterior (vida intelectual); puede provocar en nosotros ciertos movimientos (matiz de la vida volitiva o de la voluntad).

De ese análisis podemos concluir que no hay tres clases de estados psicológicos, ni tres elementos distintos en un estado psicológico. Lo que sí es útil, para estudiar un momento psicológico, es situarse en los tres puntos de vista dichos: afectivo, intelectual y volitivo.

La fisiología justifica, en parte, la clasificación clásica de los estados psicológicos. Se distinguen tres clases de nervios: a) los nervios centrifugos que dirigen las reacciones motrices que corresponderán a nuestra actividad (estados volitivos voluntarios); b) los aferentes o centrípetos céfalo-raquídeos que representan las condiciones fisiológicas de las ideas (estados intelectuales) y finalmente, los aferentes del gran simpático que desempeñan un gran papel en el origen de las emociones (estados afectivos).

En el niño la sensibilidad y la actividad están estrechamente unidas: no resiste a sus deseos. Lo mismo puede decirse del hombre primitivo. En los tiempos de Homero la misma palabra griega *fóbos* significaba miedo y *huida*, es decir, una emoción y un movimiento.

Recordemos, además a) que el pensamiento está siempre ligado a la voluntad, que no existe pensamiento claro sin un esfuerzo de atención, que para recoger sensaciones instructivas es preciso voluntad; b) que el pensamiento está siempre ligado a disposiciones afectivas; no conocemos, no comprendemos bien sino lo que nos interesa; c) que la vida afectiva supone siempre estados intelectuales; d) que la sensibilidad tiene relación estrecha con la voluntad: el placer nos atrae, del dolor nos

alejamos; e) la voluntad parece estar siempre presente en todos los momentos de la vida psicológica puesto que toda conciencia es una síntesis y ese poder de síntesis no puede debilitarse sin que aparezcan perturbaciones psicológicas graves.

II.—El carácter de un individuo es su manera propia de sentir, de pensar, de querer. Habría, de acuerdo con la clasificación vista en el párrafo anterior, tres tipos fundamentales de caracteres: el *sensitivo*, el *intelectual* y el *volitivo* o voluntario; talvez convendría establecer un cuarto tipo: el *equilibrado* en el que habría una justa proporción de los tres elementos citados.

En la antigüedad era corriente la clasificación por *temperamentos*; dominaba entonces la teoría que consideraba los caracteres físicos y morales del hombre como dependientes de los diversos humores del cuerpo y, en especial, de su mezcla. Recuérdese que mezcla fué el primer significado de la palabra temperamento. Luego, apareció la teoría clásica que dividía los tipos en cuatro clases: *sanguíneos*, *flemáticos*, *coléricos* y *melancólicos*; esa teoría la encontramos todavía en Kant y precisamente en su *Antropología*. Hoy existe una tendencia a buscar el origen de los diversos temperamentos en los fenómenos de nutrición, de asimilación y de desasimilación. Algunos organismos reparan fácilmente sus pérdidas de energía, tienen en consecuencia un exceso de energía que pueden gastar; otros, por el contrario, deben luchar con una desintegración demasiado rápida, están obligados a economizar fuerzas, a restringir sus reacciones.

Limitémosnos a llamar la atención hacia la variedad de sensibilidades, de inteligencias, de voluntades que se presentan en matices los cuales se multiplican hasta el infinito.

Hay sensibilidades dominadas por los bajos apetitos, otras son dirigidas por las emociones delicadas. El sensual es un egoísta; el emotivo es un alma compasiva, amiga del sacrificio. Puede haber sensibilidades disper-

sas y concentradas. Las primeras las encontramos en las personas de entusiasmos fáciles y sucesivos, de amistades inmediatas y poco duraderas, de opiniones ardientes pero efímeras. Las concentradas se ven en los que se entregan con menor rapidez pero para siempre.

Hay distintas maneras de ser inteligente, se oye decir con frecuencia. Un psicólogo, muy hábil en apreciar matices sutiles del pensamiento o del sentimiento, puede ser incapaz de comprender el funcionamiento de una bicicleta o de un tranvía eléctrico; un sabio que descubre las leyes que rigen cientos de fenómenos complejos puede no comprender las combinaciones financieras y dejarse engañar por cualquiera. Podemos considerar las inteligencias desde dos diferentes puntos de vista: a) del objeto al que se aplican con éxito; b) de su actitud con respecto a ese objeto y de las cualidades generales que esas inteligencias muestran cuando cultivan una ciencia o cuando se dedican a un estudio determinado. Hay quien tiene disposiciones literarias, hay quien demuestra capacidades científicas. Además, un alumno que resulta en las cuestiones científicas cuando se trata de cálculos de aritmética elemental bien puede ser incapaz de hacer estudios de matemáticas superiores.

No todos los espíritus son aptos para todas las actividades espirituales. Hay que distinguir en la inteligencia la percepción sensible, por una parte, y, por otra, la combinación de ideas. En el dominio de la percepción sensible hay que considerar por separado cada sentido, el desarrollo del sentido visual y el del auditivo, principalmente. En el campo del pensamiento hay que considerar las diversas maneras de asociar las ideas (por medio de relaciones lógicas, por semejanzas profundas o superficiales, por contigüidad), es necesario analizar la oposición entre el razonamiento y la imaginación, entre el gusto de lo concreto y el de lo abstracto, etc. Cada matiz da lugar a la existencia de una diversa modalidad de inteligencia: hombres de negocios, comerciantes, hombres de estado, matemáticos, etc.

Es interesante considerar las inteligencias en su ac-

titud ante el objeto que estudian. Tomemos, por ejemplo, dos autores dramáticos: no tienen la misma manera de producir, de esperar o de provocar la inspiración. He aquí tres historiadores: uno afirma sin cesar, está seguro de sus interpretaciones y sus deducciones (espíritu dogmático); el otro presenta tímidamente sus hipótesis, mide la probabilidad que poseen (espíritu crítico); el tercero ofrece, en un mismo plano, varias explicaciones de las cuales no se da el trabajo de escoger una (espíritu escéptico). Pueden presentarse muchos otros ejemplos; de biólogos (experimentadores y teorizantes), de novelistas (descriptivos y analizadores), etc.

Hay espíritus amplios y limitados o especializados: existen penetrantes y superficiales; vivos y lentos; inventivos y receptivos o imitadores; exactos y falsos; claros y confusos; observadores y abstractos, etc.

Con respecto a la voluntad hay también muchos tipos: de voluntad fuerte o débil, constante o intermitente, rígida o de fácil adaptación, etc. Y cuántos matices intermedios! La voluntad no es sino una resultante, es la corriente que arrastra sentimientos e ideas, no tiene contenido propio; no se pueden obtener, hablando rigurosamente, estados de voluntad separados de los estados intelectuales y afectivos: la voluntad es la fuerza que esos estados intelectuales y afectivos poseen.

III.—Es modificable el carácter? En qué medida somos nosotros mismos los autores de nuestro carácter? En cuál medida puede la educación, en el sentido más amplio de la palabra, modificar el carácter?

Entre los elementos que intervienen en la formación del carácter hay unos *innatos* los cuales son de dos clases: las disposiciones físicas, el *temperamento* heredado y las disposiciones morales o mentales. De acuerdo con ciertos filósofos, derivados de Schopenhauer y aun del mismo Kant, la vida no sería capaz de agregarle nada a ese carácter innato. El egoísta aprendería de la vida a satisfacer cada vez mejor su egoísmo, nunca dejaría de ser

egoísta; el caritativo será siempre compasivo aun después de haber sido engañado varias veces.

A la fuerza de la herencia sostenida por esos filósofos se puede oponer la fuerza de la costumbre. Pascal dice: «La costumbre es una segunda naturaleza que destruye la primera. Pero, qué es esa naturaleza? Temo que no sea sino una primera costumbre, como la costumbre es una segunda naturaleza». Los discípulos de Lamarck aceptan que nuestra naturaleza no es sino el residuo de costumbres ancestrales.

El carácter primitivo no aparece nunca netamente delineado, no es nunca perfectamente coherente, ni constante siempre consigo mismo, ni imperioso, ni incapaz de concesión alguna.

Puede ser reformado el carácter, basta *querer* reformarse. La costumbre sirve para transformarlo, recuerde que todo acto es la iniciación de una costumbre, que el hábito nace con un acto.

La costumbre puede conseguir otros aliados en la modificación de un carácter: la expansión de los sentimientos, la atracción de los estados de alma. La amistad de una persona, la influencia de un maestro, una lectura, una meditación pueden ser, en ciertos momentos críticos, causas de orientaciones decisivas. Alejandro Bain dice que cuando una emoción posee potentemente nuestro espíritu, nada de lo que está en desacuerdo con ella logra entrar en nosotros mientras que el lazo más débil basta para despertar los recuerdos de aquellas circunstancias que estén en armonía con el estado dominante. Por su parte, M. Thamin agrega: lo que se produce a causa de una emoción pasajera, con mayor razón se produce con motivo de un sentimiento estable.

También podemos ayudarnos con la imitación, con la sugestión, con el contagio moral.

En resumen, para modificar el propio carácter lo esencial es creerlo modificable, creer en la victoria. Creer en la potencia de la voluntad es hacer potente esa misma voluntad.

IV.—Acerca de la clasificación de los estados psicológicos puede consultarse: Esbozo de una Psicología por Hoffding.

En cuanto al carácter señalamos la lectura de los libros siguientes; El temperamento y el carácter por Fouillée; Los elementos de los caracteres y sus leyes de combinación por Malapert; El carácter por el mismo autor; La Solidaridad Moral por Mariou; Los caracteres por Paulhan; Las Ideas Modernas acerca de los Niños por Binet; Las bases del carácter por A. F. Shand; Los sentidos y la inteligencia por A. Bain; Curso de Psicología y de Moral por M. Thamin.

#### D. ROUSTAN

Termina con esta Lección Octava el Libro Primero del Curso de Psicología del Profesor Roustan. Ese libro primero, como se habrá visto, está dedicado al análisis de los *Problemas Generales de la Psicología*. En nuestro próximo número iniciaremos la publicación de las cinco lecciones del Libro Segundo dedicado a *La Vida Afectiva*.

#### INFORMACION METODOLOGICA

### Planes de trabajo para la aplicación del Método Decroly en Primer Grado

SEGUNDO PLAN.—CENTRO DE INTERÉS. EL NIÑO Y LA ESCUELA. ASUNTO. LA CLASE.

I.—*Observación*. Posición del aula en relación con las aulas cercanas, con el patio, la calle, etc.

Por dónde entra el sol a la clase en la mañana, por dónde entra en la tarde?

Las ventanas, su número, disposición. Las puertas. Por qué se tienen las ventanas abiertas?

Los pupitres. Partes del pupitre. Su utilidad.

Posición correcta del niño en el pupitre.

Nombrar los objetos de la clase y decir su uso. (Macetas, floreros, cuadros, canasta para papeles, etc.) Posición relativa de los niños respecto a los objetos.