

10.5
que

educación

Sumario:

INFORMACION PEDAGOGICA. -- La
Ciencia de la Educación, por Juan
Demoor y Tobías Jonckere (Página
65).

Hay que suprimir los exámenes, por
Alfredo L. Palacios (Página 102).

EDUCACION FAMILIAR. -- Obligacio-
nes de los padres de familia, por Car-
los T. Gamba (Página 107).

38

Febrero, 1937

San José, Costa Rica

₡ 0.25

educación

Organo de la Asociación de Inspectores
y de Visitadores Escolares de Costa Rica

No. 38

Sétimo Tomo

Febrero 1937

INFORMACION PEDAGOGICA

LA CIENCIA DE LA EDUCACION

LA ESCUELA PRIMARIA

Las obras parascolares Seguin ha dicho: «La educación es un derecho que cada niño posee, un deber para todos los padres y una obligación para la sociedad». Esta fórmula concisa y elocuente, define la significación y el papel de la escuela moderna, abierta a todos, y cuyo programa corresponde a todas las exigencias de una educación integral y por este mismo hecho responde a una necesidad social evidente. Porque, como dice Waxweiler, «el progreso en la constitución física del hombre, en la formación y la utilización de sus facultades mentales, en la educación de su voluntad y de su moralidad, todo ello tiende a crear, en suma, el hombre normal, adaptado a sus condiciones efectivas de existencia y capaz por eso del mayor trabajo útil».

La escuela moderna no es ya la antigua escuela en la cual se aprendía a leer, escribir y calcular; es la escuela para la vida cuyo régimen interior se halla en estrecha relación con todas las necesidades del escolar y cuyas extensiones se preocupan de lo que es el niño fuera de la escuela, en el tumultuoso medio social contemporáneo.

¿Es necesario mostrar hasta qué punto se amplía su

campo de acción gracias a la colaboración de las clases de guarda, de las obras de desayuno y sopa escolar, de las cantinas escolares, de la medicina preventiva, de la obra del vestido, de la obra de las colonias escolares, de las obras de las enfermeras escolares: de las obras de bibliotecas escolares y salas de lectura para niños; de los servicios del ahorro escolar y de la mutualidad escolar, de las obras de intercambio de niños, de las obras post-escolares: patronatos escolares, sociedades de antiguos alumnos de uno y otro sexo, universidades populares, etc?

Todas estas obras y muchas más, encuadran la escuela, amplían su influjo y le suministran una grande y noble significación.

La extensión del régimen escolar Pero el vuelo cada vez mayor que toma la escuela se ha manifestado también por el reconocimiento que se ha proporcionado a cada niño de su derecho a la instrucción y a la educación. Al lado de las escuelas ordinarias se han abierto establecimientos para los niños de evolución irregular (retrasados, anormales, estropeados, etc.), y se han creado organizaciones destinadas a determinadas categorías de escolares. Citamos algunas de estas últimas, reservando para otro capítulo el estudio de las primeras: maestros ambulantes para alumnos demasiado dispersos en regiones poco habitadas y muy grandes (por ejemplo Suecia); escuelas para hijos de pescadores; escuelas forestales.

En suma, la escuela obligatoria sufre metamorfosis, según las necesidades para poder recoger a todos e influir sobre todos, según las exigencias de su vida individual actual y de su actividad social futura.

Y para desempeñar el papel que la sociedad le ha asignado, amplía su marco, cambia sus técnicas y modifica su finalidad inmediata; así hace hombres completos. Se transforma en escuela al aire libre, organiza la inspección médica escolar, se une estrechamente a las familias; en una palabra, reclama la colaboración de

múltiples obras cuyo estudio no podemos hacer aquí más que superficialmente.

I. Las escuelas al aire libre En 1876, Bion, de Zurich, organizó la primera colonia de vacaciones para los niños pobres y débiles. La primera colonia escolar belga, fué creada por la villa de Bruselas en 1886 y las sociedades filantrópicas abrieron las primeras villas escolares en 1892.

La escuela al aire libre es el complemento natural y necesario de las colonias escolares. Es indudable que los quince días pasados en el campo, en el mar o en la sierra colorean las mejillas y proporcionan alegría a los ojos de los pobrecitos enviados a la colonia, poseyendo un feliz influjo sobre su salud general. Ley, al verificar una serie de medidas sobre los niños antes de partir con la colonia escolar y tres semanas después del regreso, ha comprobado un aumento medio de un kilogramo 280 gramos en el peso y un centímetro en el perímetro torácico durante la inspiración.

Pero ¿poseen estos buenos resultados un carácter definitivo? La experiencia muestra que no. Los débiles por constitución defectuosa, por defecto de alimentación o por taras hereditarias necesitan una estancia más larga. Para no ser nociva a los debilitados, la escuela debería, pues, representar también una cura de aire, de reposo, de sobrealimentación y de razonada educación física. Para ello debe establecerse en plena naturaleza.

Las escuelas al aire libre son todavía poco numerosas. Las dos primeras son la Colonia escolar permanente de Heide-Calmphout, fundada por el Círculo pedagógico de Amberes y la «escuela del bosque» de Charlottenburgo. Ambas datan de 1904. Estos organismos comienzan a multiplicarse. Por el mismo hecho de que las privaciones de estos últimos años han repercutido muy desventajosamente sobre el desarrollo de los niños, se dibuja por todas partes un importante movimiento en favor suyo.

¿Cómo deben ser estas escuelas? Es imposible preco-

nizar un régimen que pueda ser uniformemente aplicado. Recibirán los niños anémicos o fatigados por la permanencia en la ciudad y los devolverán a la escuela urbana cuando su salud se halle restablecida. Serán, de este modo, escuelas-hospitales para verdaderos enfermos que deben ser aislados de los demás niños y tratados enérgicamente por medio del aire y de la luz.

Nueva York ha hecho, durante estos últimos años, un grandioso esfuerzo en este sentido. La villa ha organizado escuelas de diversos grados en el campo, ha creado escuelas-hospitales-barcos que cruzan durante todo el día la bahía de Hudson. Sobre estos barcos se hallan reunidos numerosos niños pre-tuberculosos que los padres no pueden o no quieren enviar al sanatorio. Los niños hacen su cura y reciben instrucción; están a bordo todo el día, pero pasan la noche en su casa. Después de curados se les envía a las escuelas instaladas en el campo o en secciones especiales de escuelas de la ciudad.

Los resultados pedagógicos y médicos de estas escuelas son notables.

Puede predecirse que han de adquirir una gran extensión porque representan el arma más poderosa, más digna y más económica para la lucha del mañana, de la cual puede servirse eficazmente una sociedad consciente de sus deberes. Permitirán que se proporcionen la instrucción y la educación en un medio natural de luz, de aire y de sol, no imponiendo a los niños la tradicional pasividad, sino contando con la curiosidad, la variedad y el movimiento. Cuando ese día haya llegado, el educador tendrá que recordar cuál es la finalidad de la escuela a fin de imprimir a la enseñanza su verdadero sello de enseñanza para la vida.

II. La inspección médica escolar La escuela tiene por misión preparar la generación futura para la vida de trabajo y de preocupaciones que más tarde tendrá que afrontar. Es compleja y exige la intervención del médico, que, en determinadas cir-

cunstancias, no obra como terapeuta, sino más bien como higienista y como fisiólogo.

La inspección médica, destinada a completar la escuela pero no a cambiar su carácter, deberá preocuparse de todos los problemas relativos a la higiene física, intelectual y moral que surgen en las clases: su misión consistirá en documentar al pedagogo, a los padres y a la sociedad respecto de estas cuestiones, para que puedan ser tomadas lo más pronto posible las medidas necesarias.

Gracias a una estrecha asociación entre el educador y el médico, la escuela moderna ampliará todavía mucho su esfera de acción y se convertirá en la sociedad del mañana en un factor esencial, el más esencial acaso de la evolución general.

El médico-inspector debe examinar a todos los niños y definir su salud, su marcha y su desarrollo.

Ayudará a los maestros en la ingrata tarea de inculcar nociones de orden y de limpieza y a enseñar la «higiene por el ejemplo», como dice Calmette. Combatirá, con el personal docente, los malos hábitos contraídos por los niños; uso de alcohol o de tabaco, onanismo, etc.; pondrá a los padres al corriente de los peligros que amenazan al escolar y luchará con ellos contra el mal.

Intervendrá en la aplicación del valor intelectual del niño y permitirá así al maestro que realice la homogeneidad de las clases. Su trabajo en esta dirección podrá ser muy fructuoso, porque razonará directamente sobre la técnica de la enseñanza y sobre los métodos y los sistemas disciplinarios aplicados en las clases.

Pero no se preocupará solamente el médico del estado individual de los escolares.

Contribuirá a la lucha contra las enfermedades infecciosas, entre las cuales debe señalarse ante todo la tuberculosis. Con el mayor cuidado procurará indagar si padecen tuberculosis el alumno o el maestro y tomará las medidas necesarias para colaborar en la obra de ais-

lamiento y tratamiento que en casos semejantes se impone.

Vigilará el edificio escolar, así como los muebles y el material de la escuela. Se interesará por la enseñanza de la gimnasia, la organización de los juegos y se ocupará de la salud general del maestro.

¡Cuántos informes puede suministrar y cuántos consejos puede dar desde el punto de vista de la educación, de la profilaxia individual y de la protección de la sociedad! Cuando el médico y el pedagogo hayan comprendido la verdadera significación de la inspección escolar, se habrá realizado un serio progreso. Y no creemos que esta época se encuentre lejos. Hasta nos parece que se halla próxima, puesto que la ley belga de 1914 sobre la instrucción obligatoria impone a todas las escuelas la inspección médica concebida como acabamos de definirla y exige que el médico inspector haga una ficha médica para cada alumno que resumirá todas las características del desenvolvimiento integral del niño.

III. La colaboración de los padres. Debería existir una completa armonía entre los que pueden influir en la marcha normal y regular de la educación, sobre todo en el personal docente y los padres.

La colaboración de maestros y padres no supone evidentemente la inmixción de estos últimos en la elección de los métodos o en la elaboración de los programas. Desde este punto de vista, son generalmente incompetentes. Pero los hechos demuestran que el educador no puede ser abandonado a sus fuerzas solamente; si no se quiere que su obra sea temporal y desigual. Su acción debe ser estabilizada y reformada por la de los padres y por la de todos los que rodean al niño.

Muchos padres abandonan completamente a la escuela la misión de educar a sus niños aunque influyendo en la casa equivocadamente sobre su progenitura; otros intervienen periódicamente en el adiestramiento moral de una manera inhábil y casi mal intencionada.

Muy pocos asocian lógicamente sus esfuerzos a los del educador. Este último, por su parte, teme con frecuencia—algunas veces equivocadamente, pero casi siempre con razón—la ingerencia de fuera en el gobierno de su clase. Sin embargo, el padre y el profesor se deben apoyar mutuo.

¿Cómo se establece su unión?

Los medios preconizados son numerosos y variados pero ninguna fórmula los sintetiza todos y no se trata, pues, de redactar un reglamento o un código para llegar a un resultado. Se trata más bien de procurar la creación de nuevos hábitos que modifiquen algo una manera de hacer ya antigua.

Las fiestas escolares con participación efectiva de los alumnos en presencia de los padres, las exposiciones periódicas de trabajos de los alumnos, los cuadernos que se hacen refrendar por los padres, las tarjetas escolares o cuadernos de correspondencia, las visitas de los padres a la escuela, la participación de los padres en los paseos y excursiones escolares, la representación de los padres y las madres de familia en los comités escolares, las reuniones y los círculos de padres, las encuestas verificadas entre los padres, etc., son algunos de los medios que se han puesto en acción para unir la familia con la escuela y para influir en el régimen familiar por medio del de la clase.

No hay para qué decir, por otra parte, que todos estos procedimientos no pueden ser automáticamente empleados: son eficaces e inoperantes, según el medio sobre el cual desean influir, las circunstancias en que se practican y el sello pedagógico que se les suministra. En cada caso puede escogerse el método que convenga. El principio sigue siendo siempre verdad: la escuela y la familia deben completarse, sus tendencias deben ser concordantes, sus influjos deben recíprocamente afirmarse y reforzarse.

Sí, los padres deben colaborar en la obra de la educación. Pero su acción en nuestra sociedad es fatalmente

insuficiente, y por eso la escuela-extensión debe intervenir.

He aquí los «hogares» de niños de Estrasburgo, que recogen los niños cuyos padres tienen que trabajar, los hijos de viudas o de solteras y los de familias numerosas. Los jóvenes y las jóvenes de ambos sexos, de edad de tres a catorce años, son admitidos desde las siete de mañana a las siete de la tarde, aun durante las vacaciones. Asisten a sus respectivas escuelas y después de las horas de clase se entregan a juegos libres u organizados, mientras que los mayores hacen primeramente sus deberes. Durante el buen tiempo se hacen excursiones. Periódicamente los padres son invitados a fiestas durante las cuales la directora y los auxiliares hablan con las familias. Todo esto está bien comprendido y las actividades se desenvuelven en una atmósfera feliz y simpática.

La organización es muy superior a la de las clases de guarda que con demasiada frecuencia son tristes y enojosas.

En la obra de Ixelles *El Nido*, reina el mismo espíritu de cordialidad: se han agrupado en bello conjunto las distintas instituciones de protección a la infancia, de las cuales hemos hablado anteriormente y se ha añadido una guardería que recoge y coloca bajo una atenta y maternal vigilancia, antes y después de las clases, a los niños que, a causa del trabajo de sus padres, tienen necesidad de ayuda y de sostén.

VI. La familia y el medio deben continuar
Los huérfanos y completar la obra de la escuela.

¿Qué será entonces del huérfano que ha perdido a sus padres o a uno de sus padres, y para el cual el medio familiar se ha aniquilado o turbado profundamente?

La cuestión es compleja. Algunos sostienen que el medio más adecuado es colocar al huérfano, que queda a cargo de la beneficencia pública, entre los cultivadores o pequeños patronos que se ocuparán de su educación

general y profesional y velarán por su instrucción enviándolos a la escuela de la aldea. Dicen que así el niño no será arrebatado a la acción del medio familiar, ni será un inadaptado y se le educará bajo el influjo de un régimen semejante al que más tarde tendrá cuando sea adulto. En este razonamiento hay mucho de verdadero y de justo. Pero los hechos demuestran, sin embargo, que el sistema es con frecuencia defectuoso. Para los pequeños ciudadanos, la emigración hacia el campo representa frecuentemente una perturbación. La experiencia prueba también que la colocación de los huérfanos en los hogares que viven en condiciones económicas, precarias y faltos de instrucción y de lugar, produce muchas veces—a pesar de la vigilancia delicada de ejercer además—resultados medianos o francamente malos. Y en el estado actual de las costumbres, es poco frecuente que se llegue a colocar a los niños en casa de personas de posición desahogada e instruidas o en la misma familia de los padres fallecidos.

Estos inconvenientes, son tales, que muchos filántropos rechazan completamente este régimen y preconizan el de los orfanatos.

Pero los orfanatos son criticados con frecuencia. Son deplorables desde el punto de vista educativo, porque realizan un medio artificial que no prepara en modo alguno, para la vida práctica del adulto, y añaden además a todos los errores del internado la gran desventaja de alejar al niño del medio en el cual deberá entrar ulteriormente y que no habrá aprendido a conocer.

La cuestión es mucho más grave de lo que el público se imagina. El huérfano se encuentra a cargo de la sociedad de la cual se convierte en pupilo: tiene derecho a ser educado convenientemente y a ser preparado para la vida. Los malos resultados proporcionados por ambos sistemas analizados hasta aquí, hacen pensar en nuevas medidas.

¿Qué debe hacerse? En lugar de acuartelar a los huérfanos en gran número en un amplio local y conducirlos militarmente, uniformemente y artificialmente, se

propone actualmente alojarlos en grupos poco numerosos en una institución de pabellones separados, seleccionados por edades, sexos y estados físicos y psíquicos y por su grado de cultura, guiados familiarmente por un personal competente. Si se los enviase a establecimientos escolares ordinarios para instruirse y prepararse a la vida práctica, se hallarían en contacto con los niños del municipio, de los cuales no se distinguirían desde el punto de vista de la educación general.

De este modo se realizaría la «ciudad de los huérfanos» soñada por algunos, en la cual los niños se sentirían en su casa, rodeados de cuidados inteligentes y llenos de abnegación y donde, más tarde, adultos e independientes, desearían volver a refrescar su espíritu, de tiempo en tiempo, al lado de sus educadores y de sus hermanos más jóvenes.

Muchos educadores temen que este régimen no saque al huérfano demasiado del medio en que ha de vivir y piensan también que la obra no es muy realizable y originaría exagerados gastos. Prefieren ver a los huérfanos reunidos en *homes* verdaderamente familiares, dirigidos por una familia digna, que vive al propio tiempo que ellos una vida sencilla. Los niños podrían asistir a la escuela con los de la localidad y llevarían en su casa la existencia real de las gentes de la región y sufrirían el influjo de una atmósfera de verdadera vida. ¿Quién podría negar que este sistema posee sus ventajas después de haber visitado, por ejemplo los *homes* de los alrededores de Verviers y los interesantes establecimientos creados por el «Hogar de los Huérfanos» de Bélgica?

CARACTERÍSTICAS ESENCIALES DE LA ESCUELA PRIMARIA MODERNA

Bosquejemos a grandes rasgos lo que la escuela primaria moderna hace desde el punto de vista de la educación física, manual, estética e intelectual del niño.

El problema de la enseñanza primaria es funda-

mental porque cerca de un 90 por 100 de los niños belgas no hacen más que esos estudios.

I. Educación física Todo progreso realizado en el dominio de la salud física del hombre significa forzosamente una mejora en el sistema educativo. Además, cada día la sociedad se da más cuenta de que «la primera condición de éxito para el hombre en la vida es ser, como ya ha sido dicho, un buen animal» (Spencer). El rendimiento del trabajo humano depende ante todo del perfeccionamiento del motor que lo produce. Esta observación pone en evidencia la estrecha relación que existe entre las perturbaciones psíquicas o morales y la irregularidad física. Se ha demostrado, en fin, que el movimiento (juego, gimnasia, etc), no solamente desempeña un papel esencial desde el punto de vista de la morfogénesis y del desarrollo funcional de los órganos, sino que además influye directamente en la evolución del cerebro y del pensamiento. ¿Cómo discutir entonces la importancia de una educación física bien comprendida, lógica y regularmente proseguida?

Para hacer cultura física la enseñanza primaria se sirve de la gimnasia pedagógica, cuyas bases se encuentran en el método sueco de Ling y utiliza también los juegos, la natación y el trabajo manual.

Los juegos, salvo los más peligrosos, nocivos, brutales y groseros, son excelentes agentes de formación: responden a necesidades instintivas, recrean y desarrollan la energía, la habilidad, la sangre fría, la iniciativa y la sociabilidad. La natación representa una forma de entrenamiento de tal importancia que se organizará un curso, metódico y obligatorio, tanto para muchachas como para muchachos. Los trabajos manuales poseen una acción de rara eficacia, tanto desde el punto de vista moral como desde el intelectual: nada de extraño tiene que recomendamos su introducción en todos los programas.

Para que sea bien practicado, el juego exige emplazamientos especiales bien habilitados. Preconicemos,

pues, la creación de campos y lugares de juego para las escuelas y para los niños en general.

Los campos suburbanos permiten establecer sesiones escolares hebdomedarias y organizar económicamente clases al aire libre y colonias de vacaciones susceptibles de recibir una masa considerable de niños. ¡Que se multipliquen! La salud de la raza del mañana depende de ello en una notable medida.

En cuanto a los lugares de juego establecidos en los barrios de las grandes ciudades, poseen un interés mayor que no escapa a nadie. Fuera de la escuela, después de las horas de clase, durante las vacaciones y los asuetos, el niño debe poder ser libre. Ahora bien, para entregarse a la alegría, el niño puede alejarse difícilmente de su casa; le falta tiempo para ello, y los padres exigen que permanezca bajo su más o menos inmediata vigilancia. ¿Qué pueden hacer los niños de las callejuelas y de los callejones? Nada, como no sea deambular por las calles entre la multitud. Reservémosles, en todos los barrios, emplazamientos suficientemente grandes para recibirlos a todos. Una escuela sin patio de recreo es malsana y criticable; una ciudad sin lugares de juego es incompleta y está mal concebida.

Algunas poblaciones, después de haber creado lugares de juego, han introducido en los programas de las escuelas la enseñanza de los juegos. Esta iniciativa es feliz y bienhechora, porque esta enseñanza combinada con la de la gimnasia debe poseer una acción profunda sobre la salud y el desenvolvimiento físico de los escolares.

La escuela primaria, por el cuidado que dedica a la educación física, prepara a la juventud para la vida que más tarde ha de llevar. Desde este punto de vista, el papel de la escuela es considerable; debe hacer nacer en los niños la necesidad orgánica consciente del movimiento para que persista, durante la adolescencia, íntimamente asociada a las necesidades morales y sociales que surgen entonces.

Los niños deben amar el movimiento en todas sus

manifestaciones; ejercicios, juegos, danzas y excursiones. Así florecerán en ellos los estimulantes destinados a unirles más adelante en grupos cuya significación social es enorme. Sobre todo en los países europeos puede y debe abogarse por una causa semejante, porque nos encontramos muy retrasados. Son raras entre nosotros las asociaciones de jóvenes de uno u otro sexo, cuya finalidad sea trabajar en el perfeccionamiento general de todos los miembros manteniendo al propio tiempo la alegría, signo de salud física, intelectual y moral. Estas obras son numerosas en los países de ultramar y desempeñan un papel considerable, tanto desde el punto de vista de la salud física como moral de la juventud.

Acaso el programa de educación física de nuestras escuelas primarias no se encuentra suficientemente influido por estas ideas.

Nuestra enseñanza de la gimnasia higiénicamente muy bien comprendida, es de hecho, poco divertida. Con frecuencia es aburrida y los alumnos la soportan mal. Nuestros juegos escolares también evolucionan demasiado en la atmósfera especial de la escuela y no despiertan un sentimiento animoso. Y por todo ello, nuestra juventud escolar no se entusiasma lo bastante con la educación física, o bien, cuando lo hace, cae en la exageración de deportes que actualmente se manifiesta, mientras que la masa indiferente persiste en una inercia deplorable y peligrosa.

Constituiría para nosotros una dicha el que, al lado de la gimnasia clásica, aceptase la escuela más francamente de lo que lo hace, la gimnasia sintética tal y como se comprende en América, en Inglaterra, en las *drill-classes*, post o parascolares y en las escuelas de distintos grados. La escuela puede y debe enseñar juegos populares, como la danza y el corro; debe proporcionar el hábito del paseo; debe hacer amar la vida en común, preparando así las asociaciones de jóvenes en las cuales podrán ser continuados los mismos placeres y podrán verificarse también las conversaciones y las prácticas

eficaces relativas a la vida de la adolescencia y del adulto.

En estas obras de adolescentes podría ser aplicada la interesante «gimnasia primitiva» de Niels Bukh (Dinamarca), gimnasia correctiva general para adolescentes deformados por un oficio, gimnasia médica para jóvenes que comienzan a sufrir, euritmia bajo todas sus formas, de un gran valor educativo moral, al lado de todas las prácticas educativas, físicas, intelectuales y morales destinadas a perfeccionar a la juventud y a conducirla a una madurez integral y dichosa.

Esta extensión de la educación física hecha después del período escolar y con preferencia al aire libre, contribuirá a la formación de una juventud sana y robusta, fuerte y bien equilibrada, y representará también un sólido puntal para la preparación del servicio militar, por que la salud, la energía, la agilidad y el endurecimiento son cualidades indispensables al soldado. En las esferas militares se reconoce que si los jóvenes reclutas se presentasen en el ejército «físicamente desentumecidos», podría disminuirse el tiempo de servicio. En Bélgica ha sido elaborado recientemente un proyecto de ley que estipula que las autoridades militares se encargarán de establecer un programa mínimo de aptitudes físicas y que los jóvenes que no llenen las condiciones exigidas serán llamados al servicio de las armas dos meses antes que los otros. Esta sanción favorecerá y provocará la creación de organismos post-escolares en los cuales la educación física ocupará un lugar importante.

II. Educación manual Los trabajos manuales han adquirido una gran importancia en la educación integral. Su enseñanza ha tomando distintas direcciones, todas las cuales pueden ser reducidas a dos sistemas generales: el sistema económico y el sistema pedagógico. Sluys resume como sigue estas tendencias.

Unos, colocándose en un punto de vista puramente económico, piensan que la escuela primaria debe tender

esencialmente a solicitar la revelación de las aptitudes, a desenvolverlas y a preparar a los niños lo más completamente posible a diversos oficios, de manera que se les aseguren a la salida de la escuela, o poco tiempo después, medios materiales de existencia. Creen que se aumentarían así, en gran medida, las fuerzas generadoras de las riquezas sociales. Los partidarios del sistema pedagógico, consideran el trabajo manual como un medio educativo propio para que las manos adquieran una habilidad y una aptitud general aplicable a las diversas circunstancias de la vida práctica, propia igualmente para excitar la afición al trabajo, para ejercitar enérgicamente los poderes de atención, de percepción y de intuición.

El contraste entre estas dos tendencias es completo.

Para una, la finalidad de la enseñanza primaria es la preparación directa a las profesiones; para otra, es más elevado y más general: la escuela debe desarrollar integral y armónicamente al niño, sin ocuparse del oficio que más tarde ha de ejercer. La primera transforma la clase en escuela de aprendizaje y anexiona la escuela al taller; la segunda la conserva su carácter pedagógico y organiza el trabajo manual según los principios fundamentales de una enseñanza comprendida científicamente.

Al principio se aceptó generalmente la concepción económica; la enseñanza manual debía proporcionar al niño del pueblo una manera de ganarse el pan. Se asignó además a la nueva enseñanza una finalidad elevada; se la hizo colaborar en el desenvolvimiento físico, moral e intelectual del niño, y se la unió íntimamente al de las materias científicas.

Esta concepción pedagógica es de origen sueco y fué realizada por Salomón en la escuela primaria de muchos de Naas. El *slójd* sueco ha evolucionado necesariamente: Mikkelsen, en el sistema danés, ha analizado el valor fisiológico de las actitudes y de los movimientos y ha creado un sistema muy interesante. La finalidad del método no ha cambiado, sin embargo. Se trata de ejerci-

tar la habilidad general, la destreza de ambas manos, la prontitud y la seguridad de los movimientos, desarrollar la afición y el amor por el trabajo, hacer adquirir hábitos de orden, aumentar el poder de atención. concretar gran número de nociones de formas geométricas, de cálculo y de sistema métrico, cultivar la perseverancia, despertar el sentimiento de lo bello en el trabajo y proporcionar el conocimiento de los procedimientos técnicos fundamentales de los oficios.

El curso de trabajo manual debe desarrollar ante todo la ingeniosidad y ejercitar el arte de realizar manualmente los objetos necesarios para el niño. Mirad al muchachito en su casa: corta, clava, reúne, encajona, etc. ¿Qué no inventa él para construir juguetes y objetos de primera necesidad? ¡No debe desconocerse en las lecciones de trabajos manuales esta tendencia primitiva! ¡Y que éstos no sean transformados en monótonos ejercicios, minuciosamente clasificados según la lógica del adulto, bajo pretexto de llegar a una corrección total! No olvidemos que la corrección es siempre relativa. Cultivemos el espíritu inventivo de los niños y conservémosles su gusto casi innato para el trabajo; así les seremos útiles desde el punto de vista de su desenvolvimiento y les proporcionaremos una adquisición de valor inestimable para su actividad profesional y su vida general ulterior.

Sin embargo, a pesar de la importancia de los trabajos manuales desde el punto de vista de la formación completa del niño, será excesivo convertirlos en el pilar de la enseñanza primaria entera. No exageremos nada por temor a exagerar el carácter de la escuela primaria y de comprometer el éxito de una actividad cuyo interés es grande y real.⁸

III. Educación estética Las preocupaciones artísticas de la escuela son recientes, porque la educación ha poseído durante muchos años, un carácter estrechamente utilitario. Incontrastadas actualmente, forman parte de la educación general, una

de cuyas finalidades es desenvolver y despertar el sentimiento de lo bello, haciendo nacer emociones estéticas normales y corrigiendo el mal gusto natural o adquirido.

No se trata de añadir una nueva rama al programa, porque el arte no puede ser sistemáticamente enseñado en la escuela primaria. Pero la escuela debe iniciar a los niños en la belleza de las cosas, de las formas, de los movimientos, de los sonidos, de los colores y de las líneas. Debe influir por su conjunto y por sus detalles, por su aspecto y por su acción, porque el buen gusto nace y se desarrolla al contacto de las cosas bellas.

El edificio escolar no deberá simplemente corresponder a necesidades higiénicas ni pedagógicas. Indudablemente debe ser limpio, bien aireado y bien iluminado, y sus locales deben ser espaciosos, de fácil acceso y bien adaptados a su uso. Es también preciso que su arquitectura y su decoración fija y móvil, por el color de los muros, de las puertas y del mobiliario, sean alegres, risueñas y capaces de encantar a las almas jóvenes y sencillas.

Pero no basta que el niño pueda admirar con confianza las cosas bellas hechas por el adulto; debe poder exteriorizar igualmente con toda libertad su estética. Reservémosle en un rincón de la clase y también en un rincón de la casa, una parte de muro que él decorará según sus gustos y limitémosnos a guiarle en esta actividad.

En esta parte de su obra, numerosas dificultades esperan al educador, porque el adulto en general ignora la estética del niño. La actual decoración de las clases es testimonio del gusto del maestro. Debería, por el contrario, tener en cuenta las aspiraciones del niño, puesto que debe estimularle y conducirlo hacia conceptos de belleza cada día más perfectos. Será pues, sencilla y sobria, progresiva y cambiante, para poder ser bien comprendida y observada siempre con placer y atención. No olvidará la importancia del color desde el punto de vista de la formación del gusto, y provocará el placer de los ojos utilizando plantas y flores.

Varias ramas colaboran a la cultura estética de los escolares: el dibujo por el aire de los modelos; el canto y la recitación por la calidad de los trozos; la lectura por la belleza de los textos; los trabajos manuales por la línea y el color de los objetos; etc. ¡Que los maestros elijan con discernimiento! ¡Que reflexione también el profesor en el influjo de las fiestas escolares bien comprendidas y adaptadas a la edad de los alumnos! ¡Que sepa sacar partido de los monumentos y de las riquezas acumuladas en los museos de arte!

Durante las excursiones escolares los niños serán puestos en presencia de los grandes espectáculos de la naturaleza; tendrán también ocasión de sentir y experimentar. El maestro se guardará bien de comentar ampliamente los paisajes, los panoramas y los conjuntos, los cuadros, las estatuas y los monumentos, porque la emoción estética es consecutiva a la contemplación y rara vez sobrevive al análisis científico. El papel del maestro es escoger los objetos y excitar el interés hacia lo bello y hacia la armonía. Recordemos a aquel simple aldeano (el padre de Millet) que paseándose con su hijo, niño todavía, le decía: «Mira qué grande y qué hermoso es este árbol; mira qué efecto más bonito hace esa casa de campo». La lección es elocuente. Semejantes sugerencias atraen la atención sobre la belleza de las cosas, sin imponer una admiración de encargo.

En suma, la cultura estética no es una disciplina independiente de las demás disciplinas educativas de la escuela primaria, sino que forma parte integrante de la obra escolar entera.

IV. Educación intelectual La metodología moderna exige que la escuela se haga para los niños y que el programa sea adaptado a sus fuerzas. En otro tiempo los niños debían plegarse al régimen educativo y disciplinario de las clases, actualmente se organiza el medio teniendo muy en cuenta a aquellos que en él deben formarse y desenvolverse. La escuela no es ya un lugar rígido, uniforme e invariable que realiza la

misma enseñanza para todos y somete a todo el mundo a las mismas reglas de conducta, sino el organismo flexible y cambiante que adapta sus programas y sus métodos a la inteligencia y al carácter de los escolares.

Estas transformaciones no son evidentemente posibles más que cuando los educadores poseen una fuerte cultura general, una real habilidad, un gran tacto pedagógico, un vivo entusiasmo y una elevada comprensión de su misión. La eficacia de la obra proseguida en la escuela primaria, así como en los demás grados de la enseñanza se encuentra, pues, estrechamente ligada al problema de la preparación de los maestros.

1. *La educación integral.* La escuela moderna proporciona una educación completa e integral cuyo principio ha sido claramente definido por Spencer cuando decía: «No tratemos de desarrollar exclusivamente un orden de conocimiento a expensas de otro por importante que pueda ser; fijemos nuestra atención sobre todos ellos, proporcionando nuestros esfuerzos a su valor relativo».

La escuela se organizará para preparar al niño a la vida tal y como es. No puede simplemente enseñar lectura, ortografía, redacción, cálculo, el sistema métrico y algunas nociones de ciencias naturales, de geografía, etc.; sino que debe también y sobre todo, habituar al niño a concebir la existencia y a conocer el mundo en el cual se desenvuelve. Le cultivará y le instruirá. Su enseñanza debe ser educativa y práctica: suministrará algunos conocimientos generales útiles y habituará sobre todo al alumno a la idea de proseguir su educación e intensificar su labor personal.

El programa de la enseñanza debe formar un todo coordinado. Antes no era sino un bosquejo cuyo vacío, desde el punto de vista educativo no tardó en aparecer. La evolución de las ideas introdujo bien pronto su intervención y numerosas ramas nuevas fueron inscritas en el horario: dibujo, canto, ciencias naturales, geografía, historia, etc. Pero las consecuencias de este perfeccionamiento no fueron, sin embargo, tan favorables

como se podía esperar, porque la reforma fué esencialmente representada por una ampliación del programa y no por una mejor comprensión de la finalidad verdadera y profunda de la enseñanza.

Desde entonces han sido hechas algunas correcciones. Los programas actuales han introducido orden y método en la división de materias y en el encadenamiento de las nociones enseñadas; las explicaciones que los acompañan han insistido sobre la inutilidad y el peligro de las exposiciones que comprenden un número demasiado grande de hechos. Pero, a pesar de todo, la cohesión y la unidad no se han realizado todavía. Las ramas no se relacionan suficientemente unas a otras; el carácter educativo de las enseñanzas está demasiado descuidado y el valor de los conocimientos, temporalmente confiados a la memoria, está demasiado ilógicamente valuado.

Es tiempo de reaccionar con energía. Es preciso revisar el programa, aligerar fuertemente y reemplazar la enseñanza enciclopédica de los hechos por medio de un estudio que se refiere a puntos esenciales en relación con las necesidades del niño a cada edad. Además, a la división del programa en numerosos enunciados esparcidos, resintiéndose de las necesidades de la especialización científica, debe ser substituída una agrupación metodológica dictada por la psicología del niño. De esta manera, la escuela proporcionará una idea exacta de las cosas, despertará el interés por el trabajo del espíritu y asegurará la verdadera cultura integral del pensamiento.

2. *El método de los centros de interés.* Estas necesidades han hecho nacer el método de los centros de interés, que trata de repartir las materias del programa de cada año de estudios en grupos de ideas que sirvan de base a lecciones suministradas durante una o dos semanas, según las circunstancias. Estos grupos lógicamente encadenados, representan una ininterrumpida serie de temas, que provocan el interés y solicitan el trabajo de los niños durante las numerosas lecciones, muy variadas, además.

Pongamos un ejemplo. ¿Cómo pueden servir los tra-

bajos de los campos en verano, durante un tiempo determinado, de idea madre a las actividades escolares en los tres grados?

Durante una excursión al campo, los niños observan los trabajos que se ejecutan, visitan una granja y asisten a todas las manifestaciones de su vida. Las lecciones de elocución y de redacción evocarán y recordarán el paseo hecho. Se estudian los siguientes asuntos: la granja, el patio de la granja, la siega, el segador, las vacas y el prado, etc. Durante las lecciones de lectura, los alumnos leerán en ese mismo período trozos relativos a la casa de labor, al corral, al establo, a las yuntas, a los campos de trigo, etc. A esta enseñanza se unirán lógicamente ejercicios de escritura, de gramática y de ortografía. Al propio tiempo podrán ser aprendidas una recitación bien escogida y un canto melodioso o bien rimado relativo a las mismas ideas. Las lecciones de cálculo y de sistema métrico hallarán puntos de partida muy concretos en el mismo grupo de ideas: la cadena del agrimensor habrá sido empleada en la excursión; en clase se verificarán ejercicios sobre la determinación de la cantidad y el valor de los productos de la granja (leche, manteca, huevos, frutas, recolecciones etc.) Las nociones de agricultura considerarán las ventajas del empleo de las máquinas en los trabajos agrícolas. Las lecciones de ciencias naturales tomarán sus asuntos de numerosos hechos observados: el funcionamiento del molino de viento, de los animales de la granja, de las flores del campo, etc. Los alumnos dibujarán mucho en el transcurso de estas conversaciones; durante el paseo habrán hecho una serie de croquis. En las horas consagradas al trabajo manual, podrán modelar un fruto, o construir un rastrillo, o un aparador de cocina campesina. Durante este período podrá hacerse, con ayuda de cuadros y dibujos, la comparación entre la granja de nuestras regiones al principio de la civilización romana y la granja actual; de esta manera el centro de interés englobará también la historia. Las lecciones de geografía en este período se referi-

rán a la geografía física de la región, a las relaciones comerciales que hacen nacer la actividad agrícola, etc.

La aplicación integral del método de los centros de interés lleva consigo un completo remanejamiento de los programas. Bajo el influjo de estas ideas, se han realizado ya cambios parciales. Así, por ejemplo, en las escuelas primarias de la villa de Bruselas, el cálculo, el sistema métrico, las formas, el dibujo geométrico y los trabajos manuales, representan otras tantas partes de una misma rama, la de los números y las formas. Es lógico, en efecto, considerar simultáneamente todos estos conocimientos, puesto que no son más que las expresiones variadas de las mismas ideas, que surgen como tales en el espíritu de los niños. Cuando el maestro suministra en cálculo la noción del número cuatro, no le basta mostrar cuatro dedos, cuatro cubos, cuatro palitos, etc., sino que debe al propio tiempo aplicar este conocimiento a las nociones intuitivas del sistema métrico: cuatro metros, cuatro kilogramos, cuatro litros, etc.; a las nociones de trabajos manuales y de formas geométricas: los cuatro lados de un cuadrado, de un rectángulo; al dibujo geométrico: hacer trazar cuatro líneas verticales, horizontales, oblicuas, un cuadrado, un rectángulo, y hacer construir objetos que presenten una aplicación de esta noción.

Podrían ponerse otros ejemplos, pero lo que acaba de decirse es suficiente para que se comprenda la cuestión.

3. *El método intuitivo.* La evolución de las ideas pedagógicas ha transformado necesariamente los principios y la marcha de la enseñanza. Es inútil insistir sobre el carácter esencialmente verbal y dogmático de los métodos de otros tiempos: el maestro hablaba y los niños escuchaban. La pasividad y la inmovilidad a que se hallaban obligados los escolares, provocaban en ellos el aburrimiento, y, con frecuencia, el disgusto por el estudio. El verdadero régimen de opresión al cual se encontraban sometidos, abolía la espontaneidad, la curiosidad y la energía, de que el hombre tiene necesidad en su vida práctica ulterior.

Esta enseñanza árida y seca, fría y repulsiva, ha sido substituída por otra que pone a los alumnos en contacto con la realidad. El reinado de las palabras ha sido substituído por el de la intuición. Comenio, decía: «Las palabras con las cosas, las cosas con las palabras». Pestalozzi convirtió la intuición en base de su sistema. El método actual deriva del pensamiento y del trabajo de estos dos precursores de la escuela moderna.

Como debe ponerse siempre al niño en presencia de las cosas o de su fiel representación, la escuela fue conducida a fundar el museo escolar, a organizar excursiones y a realizar la estampería escolar. Los objetos *in natura*, los clásicos, los cuadros, los grabados, los mapas murales, las figuras esquemáticas, los croquis en la plancha negra, las proyecciones luminosas y las películas cinematográficas, constituirán algunas de las formas de la intuición en la enseñanza.

Queda mucho que hacer en esta vía para que tantos pretendidos objetos de intuición y cuadros que existen actualmente, se conviertan en verdaderamente útiles. Los adultos que imaginan y crean este material no deberían olvidar nunca que está destinado a la infancia, ni ignorar la edad de los pequeños para los cuales trabajan o dibujan.

4. *Los métodos activos y constructivos.* La enseñanza fué primeramente verbal; enseguida se hizo intuitiva; actualmente se convierte en activa.

Cuando Spencer escribía: «Se debería enseñar al niño lo menos posible, y hacerle hallar lo más posible», señalaba un principio esencial que se impone cada vez más a la atención de los educadores. Los niños deben participar efectivamente en la lección, no escuchando y mirando, sino obrando y trabajando.

La paradoja es conocida: «El hombre piensa porque tiene manos». En todo caso, se halla científicamente establecido que la actividad motora concurre en gran escala a su manera, al desarrollo intelectual, y en estas condiciones es indispensable que los alumnos puedan

obrar. ¿Tiene esto en cuenta la escuela primaria? Demasiado poco. Se obliga a los niños a permanecer demasiado tiempo inmóviles, a escuchar lo que dice el profesor y a mirar lo que muestra o hace. ¡Qué error! ¿No se ha demostrado que lo que se oye y se ve, se retiene menos bien que lo que se oye, se ve y se hace? La pasividad arrastra al aburrimiento y disipa la atención. Es necesario y posible estimular a los alumnos y cautivar su atención, hacer vivas las lecciones y la enseñanza atractiva, mezclando así el placer al estudio. El niño se desarrolla intelectual y físicamente por medio de los ejercicios que él mismo hace, y no por los que se hagan delante de él. ¡La vida y el movimiento deben ser compañeros inseparables de la escuela! Y la escuela será así realmente eficaz. Tengamos presente además que la actividad del uno no es real más que mientras su espontaneidad sea respetada. Deben, pues condenarse los ejercicios monótonos, los trabajos demasiado uniformes y mecánicamente repetidos, sin ánimo y sin intervención de la atención o de la voluntad. El educador olvida demasiado pronto este principio, sin embargo, elemental.

Aun cuando no estemos escribiendo una obra metodológica, no es inútil proporcionar algunos ejemplos a este respecto.

En las clases de pequeños, el niño puede crear su libro de lectura, gracias sobre todo, a la aplicación del método, cuyos principios hemos bosquejado estudiando la evolución del lenguaje.

He aquí lo que se refiere al cálculo. Se trata, por ejemplo, de proporcionar a los niños la noción del número ocho: hagámosle dar ocho pasos, subir ocho escalones, hagámosle trabajar con nosotros ocho palitos, ocho cubitos, etc., en lugar de hacer ir al alumno al tablero-contador, mientras que los otros miran, piensan en otras cosas... y se aburren.

El profesor que enseña por medio del cálculo mental no designará un niño determinado para obtener la respuesta de la operación, sino que obligará a todos los alumnos a buscar el resultado y a anotarlo sobre una

pizarra preferentemente con tiza, para poderlos examinar todos con un solo golpe de vista.

Los niños deben adquirir la noción de las unidades de medida. Ante todo, el educador les proporcionará la noción concreta de lo que es medir: hará medir la pequeña planta que nace, la planta que crece y el animal que desarrolla, tomando como unidad de medida la pulgada, la largura del dedo, del brazo, etc.; hará apreciar las capacidades en número de vasos de agua, de jarros de leche, etc.; hará comparar los volúmenes a las dimensiones de determinados objetos que siempre utilizamos como punto de comparación: guisantes, huevos, naranjas, etc. Después de estas lecciones esencialmente concretas, vendrán las relativas a las unidades de medida. Durante la lección sobre el metro, todos los alumnos se servirán de un metro para medir la largura y las distancias; le construirán en papel, en cuerda, en cartón y en madera. Cuando se estudien las monedas, los niños tendrán piezas de 5, 10 y 25 céntimos, y las manipularán haciendo prácticamente actos de compra y venta. Una lección sobre el decímetro cuadrado o el metro cuadrado no es eficaz más que si todos los niños tienen un cuadrado de papel de un decímetro de lado ante ellos, o trazan en la sala de recreos, en el patio un metro cuadrado dibujado con tiza. La idea de hectárea será suministrada en el campo en terrenos sin sembrar.

Cuando en la enseñanza de las formas geométricas el maestro estudie el cubo, el cilindro, el prisma, etc., todos los alumnos tendrán estos cuerpos en la mano para analizarlos; los dibujarán, recortarán y los contruirán en papel, en tierra, etc. El buen sentido dicta que cuando se den lecciones sobre el cuadrado, el rectángulo, el triángulo, el círculo; etc., todos los alumnos recibirán estas figuras o las dibujarán para recortarlas enseguida.

En física, construirán una palanca, una polea, un termómetro; en geografía, construirán una esclusa, modelarán el relieve de la provincia, etc.

Las lecciones sobre el hierro, el plomo, el cinc, etc., la arcilla, la creta, el lapizlázuli, el azufre, etc., la re-

nóncula, la anémona, el alelí, la hierba centella, etc., no se proporcionarán más que si cada alumno posee una muestra del mineral o un ejemplar de la flor. Serán además distintas según las diversas regiones. Mientras que en Bruselas, por ejemplo, se analizará la hulla muy superficialmente, en las localidades de la cuenca hullera los detalles suministrados serán numerosos porque interesan a los alumnos. Esta necesidad de no uniformar la enseñanza en todo un país, se aplicará al conjunto del programa.—La actividad de los alumnos se manifestará principalmente en las colecciones que reúnen, arreglan y combinan, en los aparatos que conciben y fabrican. Sin embargo ¡guardémosnos de los excesos!

Es fácil demostrar que toda la vida escolar puede hacer llamadas a la colaboración activa del niño. En todas las lecciones, todos los alumnos indistintamente, en lugar de estar mudos, pasivos e inmóviles, deben trabajar y obrar. Todas las enseñanzas, llevan consigo, en un momento dado, la inscripción de algunos informes y debe habituarse al niño a tomar una nota o un dibujo determinado, por su propia iniciativa y voluntad.

Durante mucho tiempo, los conocimientos han sido comunicados a los alumnos por intermedio de la vista y del oído. Hoy todavía, la enseñanza posee un carácter esencialmente visual y auditivo y descuidan la necesidad de movimiento de los niños. Deben, sin embargo, moverse y desde este punto de vista, los métodos activos y constructivos que completan el método instintivo y aplican el *learning by doing* (la enseñanza por la acción) de los americanos, presentan un gran interés.

La exacta interpretación de éstos modificará el programa, el material y el mobiliario escolares. Y además de todo esto ¿por qué no se han de reemplazar los bancos-pupitres por mesas y sillas? ¿Por qué no se ha de transformar la clase en sala de trabajo, con libros de documentación, diccionarios, etc.? ¿Por qué no se ha de habitar a los alumnos a investigar por ellos mismos? ¿Por qué no se les ha de enseñar a trabajar colectivamente?

Hagamos desaparecer el carácter austero y artificial de la clase ordinaria; procuremos a los alumnos, bajo una dirección inteligente y atenta, los medios de dar satisfacción a su necesidad de saber, a su curiosidad y entusiasmo.

La enseñanza activa se adapta fatalmente al niño, a su grado de comprensión, a sus aspiraciones y a sus intereses. Durante las lecciones dogmáticas, no aparece lo absurdo de la enseñanza no apropiada, porque el niño puede escuchar, aprender de memoria y tener aire de haber comprendido. Por el contrario, en la enseñanza activa, como el niño no puede utilizar más que categorías de ideas comprendidas ni aplicar más que conocimientos reales, se manifiesta lo contrario.

Al transformar la escuela libéscas en escuela activa, como preconizaban con entusiasmo Decroly, Kerschens-teiner, Dewey, Lighthart y Ferrière, el trabajo productivo sustituirá a la sabiduría mecánica y la educación adquirirá una marcha atractiva y se hará agradable y fecunda. Así se realizará en el siglo xx *la giocosa* que en el xv soñaba Vittorino da Feltre: *la giocosa* es decir ¡la casa alegre, la escuela alegre!

5. *La evolución del libro y del material didáctico.* Al problema de los progresos de los métodos de enseñanza se une el de las transformaciones del libro escolar y del material didáctico.

a) *El libro escolar.* El libro debe llenar determinadas condiciones para responder a las leyes de la higiene. Como ya hemos indicado, los caracteres de impresión deben ser de 1,5 milímetros de altura, el interlineado de 2,5 milímetros, el mayor largo de las líneas no pasará de 10 centímetros. El papel será lo bastante fuerte para que sea imposible adivinar en una página las letras de la otra y su color debe ser ligeramente amarillo. Los niños deben poder leer el texto de un libro que se halle a una distancia de 30 centímetros de los ojos.

Gran número de obras modernas son ilustradas y admirablemente concebidas y redactadas. El arte del libro se ha perfeccionado; muchas obras de lectura, de

ciencias naturales, de historia, de geografía, etc., son verdaderos modelos desde el punto de vista intuitivo y estético.

Pero debe criticarse la flagrante exageración que se ha manifestado en la publicación de los manuales, de los tratados y de los resúmenes de todo género, a uso de los alumnos de la enseñanza primaria. El mal uso y el abuso del libro clásico son terribles: el niño y la familia son perjudicados. El mal no es de hoy, pero se ha agravado y el número de feos trataditos elementales, con cuadros sinópticos destinados a ser aprendidos de memoria, es considerable.

El buen libro, bien utilizado, proporciona grandes servicios al maestro y a los alumnos. Debe estar escrito en un estilo claro y atractivo, y ser interesante. Su ilustración ha de ser seriamente estudiada. No reemplaza la palabra del maestro, ni el trabajo del niño, pero sirve para recordar y completar. Suprime la fastidiosa copia de los resúmenes, permite a los alumnos revisar las materias convenientemente y desarrolla el gusto por el estudio, por la investigación y por la documentación personales.

La cuestión del libro escolar permite también poner sobre el tapete la del libro de lectura. No debe comen-zarse demasiado pronto a inclinar a los niños hacia la lectura de las buenas obras; es preciso que cada escuela posea una biblioteca para niños y una sala de lectura, a fin de proporcionar a los alumnos, en un medio especialmente creado para ellos, ocasión y medios de entregarse a la lectura de las obras bellas de imaginación, de entretenimiento o de estudio y de documentación.

En la mayor parte de las bibliotecas para niños y de las escuelas elementales de los Estados Unidos se consagra una hora por semana a la lectura de determinadas historias, particularmente interesantes. La narración no es leída más que en parte, de modo que se provoque la curiosidad de los jóvenes auditores, que, deseosos de conocer la continuación de la historia piden el volumen para leerlo en casa. Esta es la hora feliz que hace

nacer en los niños el gusto por la lectura y crea también gradualmente una verdadera necesidad que representa para el adolescente y el adulto un factor considerable de progreso individual.

b) *El material didáctico.* Hemos señalado ya las tres fases por las cuales ha pasado la enseñanza. El verbalismo primitivo ha sido substituído por la intuición y a la intuición se ha añadido más tarde la actividad, que supone la colaboración efectiva del niño en el trabajo de la clase.

Esta evolución no ha podido hacerse más que gracias a la creación y al empleo de un material especial inteligentemente preparado.

Los primeros cuadros didácticos, barnizados y generalmente demasiado pequeños y sobrecargados de detalles, han sido reemplazados por planchas murales lo suficientemente grandes para que puedan ser observadas cómodamente por todos los alumnos a la vez, y mates para no fatigar la vista.

Las casas editoras han rivalizado en sus esfuerzos para publicar, sobre todo en materia de lecciones de intuición y de lenguaje, colecciones de cuadros, entre las cuales los hay verdaderamente notables por la pureza del dibujo, la claridad de los detalles y la finura del colorido y de los tintes. Muchas de estas planchas están bien estudiadas desde el punto de vista del asunto y representan escenas, acontecimientos, etc., tomados de la vida de los niños, o al medio en el cual evolucionan, o a cosas que los escolares pueden comprender.

Las escuelas bien provistas poseen actualmente colecciones de buenos cuadros para la enseñanza de las ciencias naturales, de la geografía, de la historia, etc. Pero entiéndase bien: estas planchas y estas estampas no deben suprimir la observación directa de los seres, de los objetos y de los fenómenos, que seguirá siendo siempre la fuente primera de toda buena enseñanza intuitiva. En cuanto es posible poner los niños en presencia de la naturaleza o de la realidad concreta y viva, es necesario hacerlo, evidentemente. Pero para muchas

lecciones es necesario valerse de objetos imitados, de modelos clásicos, de cuadros intuitivos, de clisés, etc. El museo de la escuela debe necesariamente poseer este material para que la enseñanza pueda, en todo tiempo, gozar del carácter intuitivo sin el cual vuelve a caer en el verbalismo de otro tiempo. Y como los escolares deben intervenir activamente en las lecciones, el museo estará provisto en consecuencia, y deberán ser realizadas en los establecimientos de instrucción verdaderas instalaciones de pequeños laboratorios.

6. *Los niños perezosos.* El perfeccionamiento de los métodos y la exacta apropiación de los regímenes escolares contribuirán a disipar la pereza infantil.

La pedagogía tradicional no admite en general más que dos categorías de alumnos: la de los trabajadores y la de los perezosos. En cuanto un niño es menos activo que sus camaradas, se habla de pereza o de falta de voluntad. La explicación es simplista y no corresponde a ninguna realidad porque considera la voluntad como una energía autónoma, cuando no es en suma más que una resultante. Antes de afirmar que un niño es perezoso, importa examinarle detenidamente.

La incapacidad para sostener un trabajo puede ser debida a una nutrición insuficiente o retrasada, a un crecimiento demasiado rápido, a anomalías sensoriales, a la presencia de vegetaciones adenoideas en la nasofaringe, a la instalación del período pubertario, a la fatiga o al nacimiento próximo de un estado mórvido. En estos casos, el niño no rehusa hacer un esfuerzo, pero se encuentra en la imposibilidad de producirlo; su «pereza» no es más que el reflejo de una perturbación funcional momentánea. Estos casos son relativamente numerosos. Es, pues, injusto y antipedagógico tratar a todos los «perezosos» como alumnos culpables e infligirles múltiples sanciones, erróneas además, previstas por el reglamento.

Pero sería peligroso querer generalizar, y Binet, con razón, no admite que el profesor considere a todos los niños perezosos como a enfermos cuyas desviaciones se

miran con serenidad. El sistema tendría desastrosas consecuencias, en el sentido de que suprimiría, tanto en el maestro como en los alumnos, la tan fecunda y justa idea de la responsabilidad moral relativa.

Es innegable que al lado de los niños que no «pueden» trabajar, existen los que no «quieren» porque son insensibles a los estimulantes escolares habituales y también porque el régimen educativo está mal comprendido. ¿Son numerosos estos alumnos?

Una encuesta verificada en algunas clases primarias ha suministrado a este respecto informes. Téngase en cuenta que se ocupó de la pereza grave, la que atenta a los estudios, y no a los estados pasajeros y frecuentes de relajamiento que nada de inquietante presentan.

Durante esta investigación se examinó atentamente a los alumnos, que clasificados en general, constituían la última quinta parte de la clase. Se esperaba encontrar así una mayoría de perezosos, porque es muy corriente pensar que los perezosos escolares se encuentran únicamente en la «cola». Se eliminó del grupo todos aquellos cuya falta de éxito escolar era atribuible a una debilidad física o a un estado intelectual insuficiente, y se conservó solamente los perezosos cuya marcha se debe a causas morales.

Bocquillon, que hizo la encuesta y el escrutinio, llegó al interesante resultado de que los verdaderos perezosos no representaban más que un 2 por 100 del contingente total de los niños. Esta cifra posee solamente un valor aproximado y debe variar según el medio, puesto que depende esencialmente de la apreciación de los profesores y que éstos se encuentran lejos de ponerse de acuerdo respecto de la cantidad de trabajo que debe exigirse á los niños.

Sea como quiera, a muy pocos alumnos puede acusárseles de pereza propiamente dicha. Muchos «lentos» o muchos «pasivos» son perezosos parciales que no pueden adaptarse al régimen tradicional y cuya pasividada se desvanecería si se les colocara en condiciones más favorables.

¿Cómo puede curarse a estos perezositos? Acaso no es tan difícil como creen algunos y como a otros les gusta afirmar. Influyamos sobre la voluntad: despertémosla, tonifiquémosla y disciplinémosla. Proporcionemos al alumno hábitos de orden, de regularidad y de trabajo. Seamos perspicaces y perseverantes. Animémosle por el menor esfuerzo que haga y provoquemos así una saludable estimulación individual. No hay para qué decir que la colaboración activa de los padres es indispensable en estos casos, porque los resultados obtenidos en la escuela deben ser consolidados en la familia.

Excitemos la curiosidad del niño y hagamos nacer en él el deseo de saber. La repugnancia que muestran por un estudio determinado, con gran disgusto del maestro, se deben casi siempre al sistema poco discreto seguido por este último. La experiencia lo demuestra: como observaba Spencer, existe siempre un método capaz de despertar el interés del niño y hasta de producirle placer.

En suma, en estas circunstancias, el educador debe por una parte adiestrar la voluntad y por otra modificar y perfeccionar el régimen escolar y los métodos de enseñanza.

V. Educación moral La escuela no se limita a educar física e intelectualmente al niño, sino que trata también de hacerle comprender las grandes nociones de la moral. El profesor se aprovecha de todas las ocasiones que se le ofrecen o que él provoca en clase, en el recreo y en la excursión para influir sobre los alumnos, para hacerles adquirir buenos hábitos, para fortificar sus buenas inclinaciones y destruir las malas, para ejercitar y cultivar su voluntad en sus aplicaciones al bien, para presentar, bajo una forma simple y concreta, qué conclusiones se deducen de los incidentes de la vida cotidiana; juegos, querellas, todo y nada. El alma de la escuela necesita una atmósfera de dignidad y de franqueza, de justicia y de bondad y un sistema de moral paternal y práctico