

701
37.015.4
1

17829

Dr. JUAN CARLOS AGULLA

VICEPRESIDENTE DEL CONSEJO NACIONAL DE EDUCACION

LA ESCUELA NUEVA

TALLERES GRAFICOS DEL
CONSEJO N. DE EDUCACION
BUENOS AIRES - 1940

O. R.
C. N. de E.

Dr. JUAN CARLOS AGULLA

VICEPRESIDENTE DEL CONSEJO NACIONAL DE EDUCACION

INV	017829
SIG	Fo 11 37.015.4
LIB	1

LA ESCUELA NUEVA

BIBLIOTECA NACIONAL
DE MAESTROS

TALLERES GRAFICOS DEL
CONSEJO N. DE EDUCACION
BUENOS AIRES - 1940

LA ESCUELA NUEVA

Conferencia pronunciada por el señor Vicepresidente del Consejo Nacional de Educación, doctor JUAN CARLOS AGULLA, en el Instituto Félix F. Bernasconi el 7 de noviembre de 1940, patrocinada por las siguientes asociaciones culturales:

Asociación de Docentes del C. Escolar 1º, Asociación Cultural del C. Escolar 3º "Fray Cayetano J. Rodríguez", Entidad Cultural del C. Escolar 4º, Asociación del Personal Directivo y Docente del C. Escolar 5º, Centro Cultural "Ricardo Gutiérrez" del C. Escolar 6º, Asociación Cultural y Biblioteca "Gervasio Méndez" del C. Escolar 8º, Centro Cultural "José Manuel de Lavardén", del C. Escolar 11º, Asociación Pro Viajes Culturales del C. Escolar 12º, Asociación Cultural y Biblioteca "Florentino Ameghino" del C. Escolar 13º, Centro Cultural y Biblioteca "Esteban de Luca" del C. Escolar 14º, Centro Cultural "Florencio Varela" del C. Escolar 15º, Asociación Personal Directivo y Docente del C. Escolar 16º, Asociación Cultural "Domingo Faustino Sarmiento" del C. Escolar 17º, Biblioteca "Manuel Belgrano" del C. Escolar 18º, Centro Cultural del Personal Directivo y Docente del C. Escolar 19º, Biblioteca Popular del C. Escolar 20º "Juana Manuela Gorriti", Asociación de Directores de Escuelas Primarias de la Capital, Club Empleados del Consejo Nacional de Educación.

LA ESCUELA NUEVA

*(Conferencia pronunciada en el Instituto Bernasconi,
el 7 de noviembre de 1940).*

Señores Presidente y Vocales del Consejo Nacional de Educación; Señores Miembros de Instituciones Culturales; Señores Inspectores, Directores y Maestros; Señoras y señores: He aceptado complacido llegar a esta tribuna, bajo el auspicio honroso de las entidades culturales que la prestigian. No ostento más título que justifiquen mi presencia aquí, que la voluntad de servir dentro de la modestia de mis fuerzas, los intereses fundamentales y primordiales de la educación popular. Entiendo que todos los recursos y medios del Estado; todas las condiciones y facultades, chicas o grandes de los hombres, deben converger a esa misma finalidad. De ahí que los que tenemos la responsabilidad de dirigir el gobierno escolar de la República, no podamos sustraernos a ninguna manifestación que indique una expresión del pensamiento. Y si para ello se nos brinda una tribuna, deber es ocuparla, hacer un noble esfuerzo mental y que una semilla de luz y de verdad, caiga como ofrenda generosa, dentro del surco fecundo, donde germina y se elabora sin tregua y sin descanso, la futura grandeza de la patria.

He elegido como tema de mi exposición "*La Escuela Nueva*", recopilando algunos de mis artículos y discursos dispersos durante mi actuación como Ministro de Instrucción Pública de Córdoba. Sé que no traigo hasta vosotros principios educacionales novedosos. Mucho se ha dicho y se ha escrito sobre este problema de candente actualidad. Desde mi ingreso a la vida pública, muy breve por cierto, despertó en mi espíritu, el deseo de conocerlo, analizarlo, y agitarlo. Lógica inquietud, de quien tiene como dije alguna vez, la obsesión permanente por el destino moral de la Nación. Lástima que la trascendencia de la concepción pedagógica que expondré fuera casi siempre arrancada de sus justos y cabales términos, para ser trasplantada a terrenos mal cultivados, que favorecen sus desviaciones y prejuicios sociales, políticos y filosóficos.

Y en ninguna parte me parece más propicia y explicable la tribuna doctrinaria que en esta casa levantada por la generosidad y la gratitud de su fundador. El Instituto Bernasconi nació para cumplir un destino, de alta finalidad. No puede entonces, limitar su función educativa, a una escuela de enseñanza primaria, que sólo difiera de las comunes por la magnificencia incomparable de sus líneas y adaptaciones arquitectónicas. Este debe ser un centro de enseñanza y de orientación superior para el magisterio argentino. Un organismo oficial de los maestros y para los maestros, destinado a percibir en su seno todas las manifestaciones de la vida educacional. La acción cultural del docente transeurre reducida a la función del aula; es cierto que ése es su destino primordial; pero es innegable que para afianzar su propia vocación y estimular sus especulaciones espirituales y mentales disponga de los medios necesarios para la difusión de sus iniciativas y propósitos; para la adquisición y renovación constante de sus conocimientos. A esto tiende la feliz iniciativa del Consejo Nacional de Educación al propiciar la creación de un Instituto de Estudios Pedagógicos, amplia organización para las investigaciones científicas y para el intercambio de opiniones, el ejercicio de la publicidad y el debate de las ideas. Propenderíamos así al mejoramiento cultural y profesional del maestro, afirmaríamos el sentido social del docente, le daríamos una mayor tonalidad intelectual y robusteceríamos las vinculaciones entre la escuela y el medio social. Un centro pedagógico y didáctico, donde los problemas de la psicología experimental, y de la paidología, serían estudiados, analizados y discutidos con serena y eficiente amplitud. Llegará en buena hora su creación, en la hora precisa, cuando la "sensibilidad profesional de los maestros argentinos y las exigencias de nuestra educación pública, reclaman su advenimiento".

Dejo para otra oportunidad el estudio de esta interesante cuestión y entro al tema de mi conferencia.

Señores: Nuestras escuelas elementales no satisfacen plenamente las orientaciones de la época, en materia de enseñanza.

No significa desde luego esta afirmación, que la subrayan nuestros más prestigiosos maestros, un desconocimiento a los beneficios prestados en su hora a la sociedad. Pero sí es indispensable dotarlas de nuevas adquisiciones y valores, introducirles otros principios que fortifiquen y arraiguen su acción educadora; transformarla en un organismo viviente capaz de orientar y regir sus propios destinos.

Pero, como todo organismo, necesita de una fuerza generadora, que dé vida renovada a sus designios superiores de mejoramiento colecti-

vo; que nuevos y científicos principios técnicos y didácticos impulsen su acción, que no permita estancamientos, retrocesos, ni desviaciones.

Hay que dotar a la enseñanza pública de otros aspectos que le den características armónicas con el grado de progreso alcanzado por el país en sus diversas manifestaciones.

La necesidad de modernizar el espíritu de la enseñanza pública se traduce en un hecho imperioso, irrecusable; que definan y orienten la escuela pública hacia los principios básicos y permanentes de la educación, como ciencia autónoma, que es la suprema aspiración de la pedagogía moderna, que la singulariza y la define en su triple aspecto de escuela de la democracia, de la libertad y de la responsabilidad.

Es la escuela organizada en base de procedimientos donde el proceso formativo del educando está librado a su propia ideación, a su propia iniciativa y capacidad volitiva, bajo el estímulo y la vigilancia conductora y reguladora del docente. Y de esa coordinación de aptitudes y entendimiento recíproco entre el niño que ejecuta y el maestro que observa y corrige, comienza paulatina pero vigorosamente, un sentimiento bien entendido de solidaridad y convivencia.

El valor psicológico de la iniciativa propia, de la espontaneidad, no se discute; forja lentamente el espíritu del niño, modelando su personalidad fuerte y libre, altiva y rebelde a toda imposición dictatorial. Surge así en él, espontáneamente, el ideal de la democracia.

Y esto es, señores, lo que reclama la República hoy más que nunca, ante las amenazas sombrías; democracia hondamente sentida y dignamente practicada por sus ciudadanos.

¿Y qué campo más propicio, qué fuente más bendita que la escuela pública, la escuela de la niñez, para beber en ella día a día en un ambiente de libertad, los ideales de una democracia mejor?

Origen y antecedentes históricos de la Escuela Nueva

La escuela nueva es la última concepción de la pedagogía como ciencia autónoma. Virtualmente ha surgido después de la guerra europea del año 1914. Por sus características podría sospecharse que se trata de un florecimiento espontáneo generado por la vida misma. Porque ha nacido dotada de una expresión funcional que se nutre en todas las fuentes vitales del ambiente donde se la cultiva. Los primeros intentos serios se realizan poco antes de 1920, en Europa y especialmente en Suiza, preocupando de inmediato a los grandes maestros de la época. Pedro Bovet, director del Instituto Suizo (Juan Jacobo Rousseau) y

profesor de la Universidad de Ginebra, decía en 1919, en un profundo alegato de defensa de la nueva teoría pedagógica: “En la escuela que considera al niño como un organismo activo, todo ha cambiado”.

Pero aún puede buscarse el origen de la escuela nueva en otras formas escolares anteriores a la proclamación de Bovet, y ensayadas timidamente en todos los estados del mundo con características y denominación de escuelas del trabajo, que adquirieron aspectos típicos en la nación alemana. Escuelas donde se daba al niño oportunidad de trabajar con sus aptitudes y vocaciones personales, con su cuerpo y con sus manos; esa fué, para decirlo con precisión, la ideogenésica de la escuela nueva.

Y tan ha sido así que el sentido de aquella definición aún hace incurrir a muchos de sus detractores en el error de pensar que la escuela activa sólo procura el desarrollo de las habilidades manuales, negándole toda intervención en el cultivo de los dones del espíritu.

Acentuando el análisis, puede advertirse que la escuela nueva tiene un origen biológico. Su método es el de la vida, el de la naturaleza, como que las primeras formas de la educación humana, se realizaban en la acción del sujeto. La enseñanza verbalista surgió en la Edad Media, a pesar de que siglos antes, Sócrates había agitado su bandera para destruir los sofismas entronizados.

Hacia los primeros albores del Renacimiento, la idea de devolver a la escuela las manifestaciones de la vida, surge en Lutero, Rabelais, Montaigne y otros, que retoman la nueva concepción pedagógica para hacer presentir a los hombres la posibilidad de la reforma.

La estructura de esta orientación es tan antigua como la vida misma. Su organización, aplicabilidad y metodización, es lo que constituye desde hace alrededor de 20 años el interesante problema pedagógico actual.

Los antecedentes históricos que abonan esta tendencia pedagógica, de que se hablaba y exaltaba hace varios siglos, y que significaba la reacción contra la práctica artificial de sistemas pedagógicos medievales, tuvo sus decididos partidarios en el Renacimiento que llevaron la crítica acerba al espíritu dogmático de la educación.

La renovación pedagógica que proclamaban los críticos de la Edad Media, llevaba encerrados en sí los principios democráticos de los tiempos contemporáneos.

Las distintas modalidades y formas históricas que adoptó esa reacción pedagógica de la Edad Moderna, dice Carlos Octavio Bunge, pueden concretarse cronológica y sociológicamente en:

1º — Renacimiento Italiano que produjo nuevas prácticas pedagógicas sin duda dignas de señalarse.

2º — Renacimiento Francés, en el que pueden señalarse los más notables animadores de la época.

3º — Renacimiento Español sin mayores gravitaciones en las orientaciones de la época.

4º — Renacimiento de los pueblos sajones.

Ya en el Siglo XVI, Cosme de Médicis, aquel príncipe de espíritu selecto y amplio, concebía para sus nietos la moderna enseñanza, a tal punto moderna que todavía la citan los publicistas como ejemplo. A aquella época perteneció también un estudioso de las ciencias pedagógicas, el célebre Angel Politrassi, que definía así sus teorías educacionales:

“Feliz educación que no condena a sus pupilos a palidecer sobre los libros y a emborronar libracos interminables, sino que se pasaba entre animadas conversaciones entre los discípulos y los maestros, bajo la fresca sombra de los árboles a los bordes de los arroyuelos de las paternas villas de Carezzi y Caffagiolo”.

Ya se insinuaba, pues, la enseñanza amplia, natural, el principio sustentado hoy de libertad, alejando al educando de toda traba, dejándolo librado al propio desarrollo de la naturaleza, bajo la vigilancia tolerante del maestro, como dije antes, que observa, que corrige y que orienta.

En Francia, el país de las grandes concepciones ideológicas, sus hombres eminentes en la época del Renacimiento sostuvieron y defendieron con vehemencia los principios concretos y formales de una nueva educación.

Erasmus a principios del año 1400 fué quien por primera vez proclamó las nuevas teorías de la enseñanza y así decía: “Hay que enseñar a los niños divirtiéndolos, prescindir de las disciplinas y los sangrientos azotes, excluir el formalismo vacío para observar la realidad, esto es, el mundo exterior”. Preconiza pues con toda claridad la independencia del niño, sin dictaduras que no permitan las eclosiones de la naturaleza individual. Es la aplicación práctica y efectiva de Sócrates que propendía a que los “espíritus descubran por sí mismo las verdades”. Es la misma tesis que más tarde concreta en principios básicos y categóricos Juan Jacobo Rousseau.

Rabelais sigue las huellas de Erasmo con idéntico entusiasmo. Los hombres de la época estaban ya empapados de las ideas de renovación y así vemos surgir la gran figura del ironista Montaigne, que escribe

en su obra "*Ensayo*": "En lugar de atraer a los niños —dice criticando la enseñanza dada en las escuelas— no se les presentan en verdad más que horrores y crueldades. Nada hay a mi juicio que bastardee y aturda tanto a una naturaleza bien nacida, como la violencia y la fuerza. Esa policía de la mayor parte de nuestros colegios me ha disgustado siempre. ¡Qué manera —agrega— de despertar en esas almas tiernas y tímidas el gusto por su lección llevándolos a ella con el látigo en la mano! ¡Cuánto mejor estarían sus clases cubiertas de hojas y de flores que de pedazos de varas ensangrentadas! Y termina diciendo: Mi alma fué educada con toda libertad y dulzura, sin rigor ni opresión".

España, durante el Renacimiento tuvo en Vives y Sánchez sus dos más eminentes pedagogos. Hicieron suyo el principio de que el maestro estaba en la naturaleza, preconizaron con entusiasmo en la enseñanza, para descubrir la verdad de la deducción por la experiencia de los sentidos y por la experimentación de la propia conciencia.

Vemos cómo en todos estos hombres eminentes que singularizan al través de tantos siglos una época histórica, por la amplitud del pensamiento y por la clara visión que tenían de la humanidad, los problemas de la educación apasionan la severa tranquilidad de sus espíritus, entregados a hondas y complejas meditaciones. Para ellos la enseñanza elemental del pueblo eran deberes más que nada de humanidad. A fines del siglo XV y principios del siglo XVI surge la figura de Lutero, que al decir de Bunge empleaba su incansable energía en continuos llamamientos a los príncipes y a los clérigos, a las clases directoras en general, para que propagasen la enseñanza rudimentaria en las bajas clases. Sostiene que la educación doméstica es insuficiente. Hay que fundar escuelas y más escuelas— decía— pero no se contentaba con pedir la difusión de la instrucción, sino que también ataca los viejos métodos y sistemas proponiendo otros en su reemplazo.

Más de medio siglo después, aparece Comenio, notable escritor diáctico, autor de innumerables obras que preconizan —adelantándose a sus contemporáneos— el método intuitivo, la enseñanza infantil por imágenes (su obra "*Orbis Sensualis Pictus*").

Juan Jacobo Rousseau, llena, diría así, con la concepción de sus doctrinas y la fuerza avasalladora de su pensamiento creador, el campo de las fecundas actividades intelectuales y espirituales del Siglo XVIII.

Rousseau cristaliza, concreta los principios generalizados de la reforma que proclama, como sistema social democrático determinante de la época, la enseñanza primaria difundida en el seno del pueblo, sistema social y democrático que recoge para darle efectividad la "*Revolución*

francesa en la enseñanza primaria, gratuita y obligatoria como un tributo y obligación del Estado".

"Todo sale perfecto de las manos del Gran Creador —decía— en las del hombre todo degenera". De ahí, que afirmara: "La educación de la naturaleza es el desarrollo interno de nuestras facultades y de nuestros órganos; la de los hombres es el uso que éstos no enseñaban de aquel desarrollo; y lo que nuestra propia experiencia nos da a conocer acerca de nuestros objetos, es la educación de las cosas".

En "*Emilio*", su gran novela pedagógica, se concretan las concepciones de su autor en quien parecen encerrarse todos los principios e impaciencias espirituales de su época: "Educar a todos los ciudadanos a fin de que sean aptos para gobernarse por medio de sus representantes", afirmaba.

Preconizadores todos de las innovaciones educacionales de su tiempo, no hablan ni escriben de estos problemas fundamentales, sin vincular la evolución ideológica, y los sistemas de reformas a la enseñanza popular, con las doctrinas democráticas que pugnaban por proclamarse en Francia. Implantación de la nueva escuela para conquistar después la democracia. Fué la fórmula del siglo de Rousseau.

Llegamos, a la era del más genial de los pedagogos a quien la historia de la enseñanza primaria universal, consagra gloriosamente como el más alto y puro exponente de la virtud educativa. Sin el vuelo intelectual quizá de otros hombres, Pestalozzi sigue marcando rumbos certeros a la educación elemental del mundo.

"Soy quien soy —exclama— por el Amor!". En la delicada fórmula de su autodefinición se compendian las características inconfundibles de una vida de apóstol puesta al servicio de la humanidad.

Dejó para la posteridad como normas y como acción para la educación y para la enseñanza, sus postulados que son un sistema para la adquisición técnica, práctica, intuitiva y gradual de los conocimientos primarios.

La educación dada por el sistema de Pestalozzi, dice su comentarista Julien, difiere esencialmente de las educaciones ordinarias por sus principios fundamentales, por los caracteres distintivos que les son propios, por los medios especiales de que se sirve y por los resultados positivos que tiene que producir.

Es libre y natural, en vez de ser impuesta y servil; deja al niño desenvolverse en libertad y forma rigurosamente su verdadera naturaleza. Es intuitiva y saca siempre partido de la acción primitiva de la inteligencia. Es positiva, pues reconoce en la naturaleza interior del

hombre un germen fecundo que ha de desenvolverse por sí mismo. Es práctica o fundada en la misma experiencia, utiliza los medios y toca acertadamente los resortes que emplea en todas las circunstancias de la vida; en todo cuanto rodea al niño halla un motivo y un móvil para conducirlo a obrar, contribuyendo así al desarrollo de sus facultades. Por último, esta educación —dice Julien— es esencialmente de continuo viva y activa, porque las instrucciones todas son ejercicios y todo está fundado en la acción”.

Froebel, decidido y solidario defensor de los principios pestalozzianos desarrolla una fecunda e intensa acción educacional. Como su gran maestro aplica en la práctica el sistema intuitivo, iniciativa personal, ir de lo conocido a lo desconocido. Es el fundador de los “*Kindergarten*”. “El niño —decía— es una planta. La escuela un jardín; los maestros deben ser jardineros de los niños. Todo progreso debe venir de una acción voluntaria del niño”.

Esta reseña histórica demuestra fehacientemente, cómo en todos los tiempos, en todas las épocas, el ideal de una transformación fundamental y positiva en los sistemas y orientaciones de la educación ardía en el alma de los más eminentes hombres de estudio.

El ideal de una escuela mejor, más humana, más en relación con la vida misma del educando, abriendo en el aula cada día nuevos horizontes al aprendizaje, con un acervo de conocimientos adquiridos por asimilación espontánea y gradual. Es el principio pedagógico de la educación que ha permanecido latente, sin embargo, a través de los siglos, para ir surgiendo y acrecentando su impulso, a medida que la psicología, la técnicopsicología o la paidología, iban revelando el maravilloso panorama del alma y del cerebro del niño.

Acaso el activismo escolar sea, dentro de pocos años, el credo de todos los educadores del mundo.

Definición y característica de la escuela nueva

El intenso movimiento pedagógico surgido en los últimos años, se traduce en la actividad intelectual de los estudiosos que nos legan nutrida e interesante bibliografía. No creo que la concepción de un ideal, de una doctrina o de un método científico o técnico haya superado ni siquiera igualado la multiplicidad del trabajo espiritual de los hombres, como el que ha dado motivo a la proclamación de la nueva pedagogía.

Los publicistas, pedagogos, los estudiosos en general, han dejado

de lado las viejas prácticas de enseñanza, para entregarse absorbidos, al estudio profundo de los nuevos métodos; aún los más escépticos abandonan momentáneamente la posición tradicionalista para desentrañar de los postulados educacionales contemporáneos el secreto de tanto entusiasmo y de tanta expectativa. Es un hecho indiscutible que las nuevas concepciones pedagógicas, que van conquistando ya el campo de la enseñanza pública universal, han revolucionado el ambiente cultural del mundo entero. La más humilde de las escuelas en la más apartada de las aldeas, ha sido conmovida por los principios educacionales de la hora presente. El más indiferente de los maestros, ha cerrado, sin duda, su libro escolar jamás renovado, para echar con desconfianza un vistazo a las obras que inundan los gabinetes y escaparates. La implantación de la nueva escuela, ha acrecentado el entusiasmo y la curiosidad de todos. Esto implica el primer triunfo de la reforma, porque no es tarea fácil despertar las almas aletargadas, ponerlas en movimiento frente a la realidad misma de la vida, que palpiten con su ritmo, y sientan las impacencias renovadoras del momento histórico que vive la humanidad.

Me he referido ya al origen y antecedentes históricos de la escuela activa. Entramos ahora a la tarea de definirla. Si no fuera menester para la mejor comprensión de su contenido precizarla en fórmulas concretas y claras, podríamos decir que, en el propio origen de la escuela nueva, está su definición natural. Por eso, quizá resulta un tanto difícil determinar con exactitud los contornos del concepto originario que la forman. “Lo que es la escuela nueva “no lo diré de ningún modo” dice Adolfo Ferriere, uno de los más grandes pedagogos de nuestros días, por una fuerte razón: “Como la escuela nueva, tiende a realizar ante todo la expansión de lo que mejor existe en la propia naturaleza del niño —de cada niño— no podría adoptar como definición un método “a priori”. La escuela nueva no es: “deviene”. Lo que era ayer ya no lo será mañana. Se transformará. Es función de individualidades infantiles que se crean.

La compenetración filosófica de esta asignación, la hemos visto ratificada, en la historia breve pero fecunda de esta acepción de la pedagogía moderna. Ha sido ensayada en pueblos distintos, de características opuestas, de climas diversos, de razas diametrales. Y en todas partes ha sido la misma escuela forjada por las sugerencias de su vida,

de su naturaleza, de sus mandatos étnicos y en algunos de su tradición y de su historia. Pero en cada pueblo ha servido los ideales propios.

Pretender, pues, definirla en una fórmula matemática con la claridad y justeza de una sentencia axiomática, sería tarea tan difícil como si quisiéramos encerrar en la brevedad de un concepto gramatical toda la infinita gama de sugerencias, emociones, inquietudes, que agitan el alma de un niño, entregado a las exteriorizaciones psíquicas y físicas de su cerebro, de su cuerpo; y estas características son principalmente las que la definen.

El educando sometido a la enseñanza, por los métodos activos, va construyendo, va inventando su propia ciencia, por las formas, por los coloridos, por las sugerencias que le son familiares, por las deducciones e inducciones que le son propias.

Cada día su posición ante lo desconocido, será distinta; cada día tendrá un concepto y un valor más personal, más suyo para la lucha; cada día adquirirá en su favor nuevos elementos de juicio, de investigación y de trabajo. Nadie podrá predecirle en un enunciado sofístico su plan de evolución. Por eso la escuela será el contenido de su cerebración y de su individualidad.

La escuela nueva pone al niño en contacto directo con la vida. De ella percibe todas las creaciones vivificadoras. La certidumbre del suceso científico ha llegado a su conciencia porque ha sido su protagonista, su ejecutor.

Llegamos así a la conclusión de que la escuela nueva encarna un movimiento de reacción contra el formulismo de la escuela contemporánea, inadaptable a las sugerencias de la vida y a la naturaleza del niño. El ideal de la escuela nueva, es el movimiento espontáneo, pero no precisamente el del trabajo mecánico impuesto por la fuerza extraña, sino de la actividad consciente, donde los factores nobles, talento, esfuerzo, y corazón hayan de decir del ejercicio de las especulaciones del espíritu o de la conveniencia.

De ahí que un eminente filósofo suizo dijera: “Si coloca la acción disciplinada y consciente por encima de todo, no olvida, que la forma más elevada de la acción, es el trabajo del pensamiento”.

Veamos el empeño de los grandes maestros en su afán de definir, en fórmulas más o menos concretas, a la escuela nueva.

Pestalozzi en su cuarto principio, nos dice: “Libertad entera en el desarrollo de las facultades o disposiciones naturales o de la indivi-

dualidad de cada alumno” Julien, el amirable comentarista del insigne maestro, desarrolla el contenido del principio con estas palabras: “Dejar que se desenvuelvan libremente en cada niño las facultades o disposiciones primitivas que revelan su verdadera naturaleza. Cada disposición que se manifiesta en el alumno suministra por sí las indicaciones necesarias para dirigirla bien.

Debe la educación hacer al niño capaz de elevarse a toda la perfección que permita su naturaleza física, moral e intelectual.

El maestro por los principios y leyes del sistema, tiene la necesidad de estudiar, conocer y respetar en sus alumnos el carácter particular de cada cual, y la expresión libre por misión de la naturaleza propia de cada uno. Estas verdades son una consecuencia del principio pestalozziano comentado, “el niño en cierto modo se educa a sí mismo o bien que el sistema es una verdadera educación del niño dada por sí propio, en el cual el maestro es sólo el medio exterior del desarrollo y de la instrucción”.

Adolfo Ferriere, eminente director de la oficina internacional de las escuelas nuevas, nos dice con palabras llenas de emoción y sinceridad: “Escuela Activa”. Para algunos educadores esta es una realidad que sienten apasionadamente; para otros es simplemente una palabra vacía de sentido. Estos últimos que son analistas acérrimos o escépticos por temperamento o, sencillamente, buenas personas indiferentes, superficiales y un poco burlones no verán quizá nunca en la escuela activa, sino un capricho de la moda pedagógica. Los primeros, los que aman a los niños, los que sientan regocijo al verlos, “crecer en inteligencia, en estatura y en gracia delante de Dios y de los hombres”, éstos han tomado el término de escuela activa como divisa, como enseña. Escuela activa, es, evidentemente, una fórmula demasiado sencilla y breve para explicar mucho, pero es fórmula que sugiere y expresa lo esencial, la necesidad de hacer penetrar en la escuela la actividad real, variada, viviente y espontánea del niño”.

Pablo Lopic, director general de enseñanza primaria en Francia, uno de los más tenaces detractores de la escuela nueva, es hoy el leader del movimiento renovador, convencido, dice él mismo, de los efectos útiles con menos esfuerzos inútiles que da la nueva pedagogía, con su ideal superior de formar al niño no de fuera para dentro, sino de dentro para fuera, educarlo y no adiestrarlo, habituarlo al gobierno de sí mismo, y esto exclusivamente, es a lo que aspira la escuela nueva, que anhelamos para el país y este ideal que anima al principio fundamental de la escuela nueva, que exalta con pasión Pablo Lopic, lo

defiende el maestro Vidal, cuando nos dice: "El fin de la educación, es conducir al hombre de la cabeza y de las manos a la filosofía del trabajo, que es el triunfo de la libertad", y no es esto acaso, dice Ferrière, la expresión de nuestro ideal pedagógico, de método activo, directo y realista que enseña que la verdad debe penetrar en el espíritu de los niños "por el camino de los músculos tanto más que por los ojos y los oídos", y que afirma ser necesario que los alumnos sean creadores de la verdad para que la sepan. Jaime Beck, procurador general de los Estados Unidos de Norte América, comentando fenómenos de todo orden en el momento actual del mundo civilizado. "A pesar —dice— de algunos chispazos de autoritarismo, dictaduras de derecha o dictaduras de izquierda, el reino del orden impuesto está en camino de morir. Pero el orden que muere, cederá el sitio a un orden nuevo reconocido como bueno, aceptado y deseado. Al maestro de escuela corresponde desde hoy abrir las puertas de ese porvenir y la escuela nueva es la llamada a preparar los hombres que deberán instaurar esta nueva unidad social. El fin por excelencia de la escuela es hoy, más que nunca, preparar seres activos y constructivos.

Mueve, sin duda alguna, a hondas reflexiones la autorizada expresión citada. Tanto vale por la autoridad que la emite, cuanto por la verdad profunda que encierra. Adviértese entonces cuán enorme es la responsabilidad de los que sustentan la divisa universal de la reforma escolar.

La escuela nueva, afirma Ferrière, es la adaptación profunda a los tiempos presentes, lo cual no excluye en ella la unidad de acción, la disciplina, ni el trabajo formado de posesión de sí mismo y de energía concentrada. Muy al contrario, esto implica el abandono del antiguo régimen autoritario, que trataba de imponerse por la fuerza externa, emanada desde arriba.

La nueva tendencia pedagógica tiende a imponer el respeto por la libertad del niño, tiende a abolir de las prácticas docentes el sometimiento que aniquila el carácter, que anula la personalidad, tiende a acrecentar el valor psicológico del libre albedrío. Y negar, me atrevo a decirlo, la trascendencia educativa de este principio, es cometer un delito de lesa pedagogía contemporánea.

En el Segundo Congreso Internacional de Educación celebrado en Montreaux en 1923 se dijo: "La escuela nueva no es la escuela del antiguo modelo, en la que el niño es activo, ciertamente, pero con una actividad impuesta por el maestro; actividad por influjo externo que hace realizar a los buenos alumnos sin desfallecer, 10 horas diarias de

memorización. De aquí que las escuelas del trabajo, no sean escuelas activas, como afirma Ferrière, “si el trabajo manual puesto al servicio de la enseñanza, es impuesto por el maestro a los alumnos, deja de ser escuela activa”.

Esta afirmación nos da, con exactitud, el contenido del principio pedagógico, mientras no se exteriorice espontánea y libremente la acción volitiva del niño, ajeno a toda función o sugestión exterior, ni la escuela del trabajo, son escuelas activas.

“Todo progreso debe venir de una acción voluntaria del niño”.

Es la fórmula escueta de Froëbel. Es la concreción del pensamiento sustancial de la reforma. Alrededor de esta definición sintética han girado todos los educadores, en el deseo de condensar, clara y precisamente, el principio de la escuela nueva.

El esfuerzo inteligente y tesonero de todos, va dando forma y contenido reales, al ideal pedagógico que sustentamos. Alberto Malche, decía en el Congreso del Niño, de Ginebra: “Acerca de la definición de la escuela nueva hemos llegado a ponernos de acuerdo”. Lo que caracteriza el régimen de la escuela nueva, es la libre iniciativa del escolar y la investigación personal, en la que la observación, la invención, la crítica y el esfuerzo perseverante alcanzan el más alto grado. Hay escuela activa cuando el sentimiento y pensamiento del niño están absorbidos por su trabajo, sólo entonces se interesa el niño con todo su ser en el asunto a que se ha lanzado con el mismo fin que un perro de caza sobre la pista encontrada; entonces se entrega a ese supremo esfuerzo creador de todo progreso humano; juego el más bello conocido, que consiste en poner el espíritu frente a la realidad que se oculta y de la que se presiente se ha de triunfar”.

Alberto Chesses, profesor y redactor de la Revista de Educación, en Francia, intenta su definición diciendo “La escuela del pasado era sobre todo, la escuela donde se estudiaba, escuchando o aprendiendo de memoria de un manual. La escuela nueva es la que se aprende trabajando, investigando, observando, experimentando por sí mismo, mediante un esfuerzo que el maestro trata de que sea lo más espontáneo posible”.

Siguiendo un curso del doctor Murray de la Universidad de Estados Unidos, y leyendo a Dewey el gran educacionista norteamericano, dice el profesor Angelo Patri: “Conocí un mundo pedagógico nuevo”, y las profundas sugerencias que aportó a su espíritu el libro de Dewey lo hace exclamar con entusiasmo: “En la nueva escuela, aprendí que es necesario que el niño se mueva, en vez de obligarlo a que permanezca inmóvil, que es preciso que cometa faltas y que no se limite a repe-

tir formas concretas; que es preciso que el niño sea en todo momento "él mismo" y no un eco, una miniatura de su maestro. El respeto religioso a la individualidad del niño debe ser la regla apasionada que ha de presidir toda la actividad del maestro. El deber del maestro consiste en velar por el niño, en guiarlo. El maestro ha de plantearle los problemas, pero nada más; el niño debe resolverlos con sus propios medios.

La doctora Montessori, eminente educacionista italiana, creadora del método de enseñanza que lleva su nombre, creadora y fundadora de la "*Casa dei Bambini*", refiriéndose al nuevo método de su escuela dice: "Ante todo hay que ponerse en relación con los hechos; hacer observaciones en los lugares donde las almas de los niños pueden desplegar sin limitaciones, sus facultades, donde les vemos escoger libre y ampliamente, más que en ninguna otra parte, no sólo las funciones intelectuales, sino también, y sobre todo, las tendencias sutiles estéticas, emocionales y sociales del carácter".

Ramón y Cajal, patriarca de la ciencia española, sintetiza lo que a su juicio debe ser la educación, en estas palabras: "Formación de hombres completos, donde se junten las altas idealidades con la rectitud moral y la firmeza de carácter, y no de maniqués automáticos, sino de hombres de individualidad propia, capaces de esculpir o cincelar, no de moldear y vaciar, desarrollar las manos en las dotaciones de mentalidad creadora y prender alas espirituales a los sublimes obreros de las fábricas o del laboratorio, alas en los que tienen manos, y manos en los que tienen alas". Y agrega: "fundamentalmente la educación debe dirigirse a la voluntad, buscando los estimulantes despertadores de sentimientos que conduzcan a la acción, al acto de la voluntad".

No sería posible, sin fatigar la atención de ustedes, seguir enunciando el juicio de todos los hombres de ciencia, que han hablado y escrito sobre los nuevos métodos de educación.

Los más altos valores mentales de todos los pueblos, los que sienten su espíritu modernizado por las nuevas corrientes pedagógicas, contribuyen con la luz de sus conocimientos y experiencias, a aclarar en forma definitiva el problema, planteado para su solución, ante congresos internacionales de enseñanza, ante las instituciones técnicas y científicas del mundo entero. Y la preocupación sale ya de los círculos docentes, para llegar a los parlamentos. En todos los pueblos civilizados en los que se agitan aspiraciones superiores de mejoramiento cultural colectivo, la atención se ha concretado en torno de esta cuestión de apasionamiento universal. Los políticos y hombres de gobierno de España y Francia, Alemania y Dinamarca, en Bélgica e Inglaterra, en

Italia y Suiza, en Austria y Norte América, Turquía, Rusia y países escandinavos, en México, Uruguay y Chile, en la India con Tagore, han exteriorizado ya, su preocupación por estos problemas. Todos ellos siguen con interés creciente el desarrollo de las nuevas escuelas implantadas en sus países respectivos.

La agitación política de Francia, no turba el espíritu de Herriot, que al referirse a la instrucción pública de su país, dice en su libro, "*Crear*"; "Que el maestro pida cuenta al discípulo, no de las palabras de su lección, sino del sentido y de la sustancia, que no apele a la autoridad solamente, que todo sea pasado por el tamiz, incorporado y asimilado por el niño. Las abejas liban aquí y allá flores; pero ellas con sus libaciones hacen después la miel, que es completamente suya, ya no es tomillo ni mejorana" y agrega: "La nueva educación tenderá a desarrollar sobre todo el espíritu de observación, satisfacer la curiosidad natural y no agobiar a las facultades nacientes; tratar al niño, no como a un hombre reducido, sino como a un hombre futuro; ir siempre de lo simple a lo compuesto, excitar lo antes posible el espíritu de análisis; tender de lo concreto a lo abstracto, hacer que el alumno repita lo menos posible y encuentre lo más posible y sobre todo —sobre todo— hacer de modo que la instrucción sea para él un placer".

Queda así definida la escuela nueva, a través del pensamiento de eminentes hombres de estudio. Que sus detractores demuestren y digan con sinceridad si la escuela tradicional y verbalista es más humana, más libre y más creadora.

El maestro en la escuela nueva

Puede advertirse que en la técnica de la escuela renovada la función del maestro es de una importancia fundamental. Difiere en absoluto de la que actualmente le otorgan los sistemas y las prácticas vigentes al instituirlo como posesionario de toda la ciencia y conocimientos que ha de transmitir al niño, en un intenso esfuerzo memorista.

Advierto que nuestra organización escolar, mantiene de esta manera una evidente injusticia al pretender que el maestro conozca y sepa todo lo que el niño debe conocer y saber. Es por cierto, más natural y lógico que el niño vaya descubriendo por análisis y experimentaciones, los conocimientos que irán formando poco a poco su patrimonio intelectual. Más natural y lógico he dicho, porque es un procedimiento para el docente que tiene una inclinación espontánea que responde a su curiosidad y anhelo de investigación, y porque anula en el ejercicio docente una práctica extraña, estéril, expuesta a través de largos años

por las desviaciones que han desnaturalizado la didáctica escolar. Me refiero a la actividad exclusiva y dominante del maestro en el aula.

Y bien; mientras que por una parte la acción del maestro en el aula, de acuerdo a los nuevos principios pedagógicos se reduce y se limita a orientar, dirigir y estimular “el trabajo del alumno”, por otra parte acrecienta y demanda una inquietud mental permanente, una penetración constante en la vida de sus niños, dentro y fuera de la escuela, funciones que por cierto van a repercutir severamente en su responsabilidad profesional. Pero es la posición que al maestro le corresponde y que ha de reclamar, en un tiempo no lejano, como la más auténtica dignidad de su ministerio.

El principio de autoridad basado en la coacción, ha sido cambiado por el afecto respetuoso. En la nueva forma de trabajo escolar, juega un rol importante la palabra estimuladora, serena y sugerida del maestro que excita a la observación, al trabajo, al estudio.

“Se impone un sentimiento de verdadera solidaridad en la obra, de verdadera colaboración entre el docente y el educando. Pierde el maestro el gesto airado, y a veces, el ademán brusco, característico de nuestro ambiente escolar, para convertirse en maestro sereno, afectuoso, familiar. Se sabe que de nadie aprenderemos mejor sino de las personas que amamos más intensamente. Su ideal es hacer suyo al niño, por el amor, considerándolo como una prolongación de su espíritu.

Es un rasgo fundamental de la nueva orientación el respeto a la individualidad del niño y la forja de su personalidad”.

Entablada esa corriente espiritual, afectuosa y cordial, entre el docente y el educando, la tarea respetabilísima de enseñar, y el deseo espontáneo de aprender, determina valoraciones morales y coordinación de trabajo, de mayor rendimiento para el aprendizaje, con el mínimum de esfuerzo para quien enseña y para quien aprende.

No se me oculta, por cierto, que ante los principios que propala la nueva pedagogía, el maestro actual se encuentra frente a problemas de tal amplitud, cuya solución requiere antes que nada, una perfecta compenetración del contenido de sus postulados. No podrían encontrar la solución, si antes no perciben con claridad, con videncia, cual es el punto final de la cruzada.

Cierto monarca quiso una vez reformar las costumbres de su reino ya caduco. Llamó a sus consejeros reales y les expuso sus propósitos de renovación. El más experimentado de ellos dijo: “Primeramente necesita vuestra majestad reformaros vos mismo y reformar también vuestra corte”.

Es indiscutible la verdad que encierra la anécdota relatada. Pa-

ra afrontar con éxito duradero la reforma escolar, es preciso, es indispensable, contar con la preparación del maestro adaptándolo a los imperativos espirituales de la nueva educación.

“Necesita el maestro —nos dice Pestalozzi— un tacto delicado, un juicio seguro y mucho hábito de observar a los niños para aplicar en todas las circunstancias y en todos los pormenores de su vida: libertad entera en el desarrollo de sus facultades o disposiciones naturales o de la individualidad de cada alumno”.

Para dar cumplimiento a su cometido frente a la nueva educación, el maestro necesita ser capaz y responder con exactitud a la aplicación inteligente de los métodos didácticos que se propician. Esto implica una preparación suficiente, en concordancia con la magnitud de la reforma; ello implica, también mayor libertad de acción, mayor responsabilidad para una labor personal, que lo alejen de la rutina, de las convenciones, de los reglamentos rígidos; esto es indispensable para la educación de una escuela vivificadora.

El doctor Boyd, comentando a Albert Merz, nos dice: “el maestro necesita tratar la obra de la enseñanza con un espíritu de artista y desarrollar la labor de la escuela como una obra de arte”. Si no queremos, pues, el fracaso de la nueva educación en su tarea, es preciso procurar constantemente la penetración de los principios artísticos en todo el reino de la educación”.

En distintas oportunidades se ha pretendido poner en tela de juicio la capacidad del magisterio argentino, para iniciar las prácticas de la nueva escuela. Yo he pensado, antes de ahora, que sin entrar en la estructuración minuciosa de la nueva organización escolar, nuestros maestros están capacitados para desempeñarse con eficacia.

Y veamos por qué: la escuela renovada es a la vez una escuela simplista; todos los elementos se humanizan en ella para adaptarlos a su servicio, lo primero ha sido restituir al niño a su condición de niño; colocarlo dentro del fenómeno vivo de la naturaleza y liberar de esta manera, al maestro, de funciones que en el ambiente escolar provocado por tal determinación, las cumple espontáneamente en el medio en que actúa.

Siendo así debemos convenir en que el fenómeno educativo propulsado por la pedagogía moderna, está despojado de formas superfluas, de convencionalismos metodológicos rígidos, de cánones preestablecidos ajenos a la conciencia infantil, para convertirse en una gestión natural, estimulada por las aptitudes naturales, también, de maestros y alumnos, en las que éstos van percibiendo por la yema de los dedos por así decirlo, las sensaciones y las emociones del mundo circun-

dante, principio eterno de todos los conocimientos humanos; y el maestro, regulando, controlando y ordenando esas percepciones de las mentes infantiles.

Creo que ésta es una función más realizable que la otra; que la de poseer la ciencia, los conocimientos y transmitirlos con honestidad y fidelidad, a los niños, en forma que éstos puedan hacerlos suyos, es decir, poseerlos a su vez.

¿Cuáles son las dificultades que nuestros maestros podrían encontrar en este nuevo sentido de la función docente? Algunas de orden exclusivamente material. Porque el problema moral y filosófico de la nueva educación, los resuelven espontáneamente los principios de la doctrina que la define: respecto a la personalidad del niño, libertad en el trabapo escolar, y actividad, es decir, actividad propia impulsada por sus aptitudes y vocaciones.

Las dificultades de orden material que pueden entorpecer la acción del maestro, tienen ya un principio de solución en nuestro medio. Algunos maestros animosos se han dado a la tarea de experimentar material adecuado para la renovación escolar que se propulsa, adaptando a las características locales, lo que en otros países ha sido objeto de estudios y análisis. Pero en este sentido, no puede crearse, sin duda, súbitamente, un sistema. Los elementos deben ir surgiendo de la propia función, de la observación, de la evolución que el propio niño vaya experimentando y de la posición que ha de otorgarle su facultad creadora.

Es así como podemos depositar en los maestros toda nuestra confianza en el sentido de que poseen una aptitud innata, por su condición de tales, para regir desde su nueva función orientadora los destinos de los niños liberada y enaltecida por la escuela nueva.

El niño y la escuela nueva

La aplicación de los principios que singularizan hoy día la nueva educación, ha cambiado a través de los muchos ensayos realizados. Desde el sentido filosófico promovido por Ponócrates para arrancar a Gargantúa, el ensoñamiento verbalista hasta el método de los "centros de interés" que preconiza uno de los más fervorosos precursores de la escuela activa, el doctor Decroly, los educadores contemporáneos le han dado todas las formas, ensayando diversidad de procedimientos didácticos, adaptados unos y abandonados otros. Las primeras interpretaciones fueron rígidas, sin la elasticidad necesaria, que exigen los métodos pedagógicos para una más comprensible apreciación.

Toda la acción cotidiana estaba al servicio de la nueva educación que se propalaba victoriosamente. En la mesa, en los juegos, en los paseos y hasta en las horas destinadas al reposo, se inducía al niño a cultivar su sentido creador y a desarrollar su espíritu investigador. Por esta posición de permanente curiosidad por lo desconocido, la antigua pedagogía llegaba a concebir lo que Gargantúa decía a su hijo Pantagruel: “Y en cuanto al conocimiento de los fenómenos de la naturaleza, quiero que te entregues a ellos con verdadera curiosidad y afán, que no haya mar, río ni fuente cuyos peces tú no conozcas; que no te sean desconocidos tampoco todos los pájaros del aire, todos los árboles, arbustos y frutos; los bosques, todas las plantas de la tierra, todos los metales ocultos en el vientre de las montañas, todas las piedras preciosas de Oriente y Mediodía”.

Lo que ha quedado en desuso, abandonado, por evolución de la escuela y de los métodos, no interesa. Estamos, pues, ante el problema actual, palpitante, con la posibilidad de su aplicación en nuestro medio.

He definido ya a la nueva escuela: enseñanza a base de interés espontáneo del niño. El educando concurre diariamente a la escuela. La función docente, será tanto más preponderante, cuanto más se compenetre del contenido de la escuela nueva. Ofreciendo siempre al niño la variedad, siempre renovada de sugerencias del aula, para que éste predisponga en su espíritu, en su mente, su acción a percibir lo que ve, lo que analiza, lo que ejecuta. El niño induce y define; el maestro controla y orienta el fenómeno de inducción infantil; pule a su tiempo las expresiones propias del niño. El maestro incita la espontaneidad del alumno estimulando continuamente sus facultades psicológicas intrínsecas. Claro que el discípulo incurrirá en la frondosidad propia de su capacidad volitiva, en el desarrollo de los asuntos.

De aquí la necesidad de fijar siempre un principio y un fin al desarrollo de los asuntos planteados. Y esto es fundamental. Cuidar atenta e inteligentemente el plan. No olvidemos que uno de los factores que más contribuyen al fracaso de la escuela verbalista, es la frondosidad dañosa de los programas, inorgánicos, sin armonía y sin adaptación a la capacidad infantil.

Por eso Decroly nos dice que los programas deben contener, de las cosas que interesan, lo que el niño no debe ignorar y los conocimientos por los que los niños tienen más atracción. Y agrega: “Lo que más interesa ser conocido por el niño es en primer lugar el niño mismo, cómo está hecho, cómo funcionan sus órganos, para qué sirven, cómo

respira, come, duerme, trabaja, juega, cómo se mueven sus dientes y sus manos y qué servicios le prestan; por qué tiene hambre, sed, frío, sueño, por qué tiene miedo o se enfada; cuáles son sus defectos o sus buenas cualidades, el egoísmo, el orgullo, la envidia, la pereza, el amor propio, el valor, la sinceridad, etc.”.

Después al niño le interesa lo que le rodea en el mundo. Aparentemente esto es imposible de contener bajo una expresión concreta para someterlo al aprendizaje. El mundo no tiene para el niño más que lo que tiene en relación con su vida, sus necesidades, los elementos de que se sirve y los que alcanza a advertir de que se sirven los otros.

Lo que le produce alegría o dolor, lo que lo atrae, lo que lo seduce, lo que lo preocupa, en una palabra, lo que siente. Lo demás lo olvida, no lo advierte, no le interesa.

La doctora María Montessori, creadora de las escuelas italianas, funda y explica los principios pedagógicos y métodos didácticos de que es autora, en la observación del niño, en la investigación. Así descubre la personalidad de cada niño, que respeta en toda su personalidad moral. Dirigiéndose a la Conferencia de Kromberg, dice la doctora Montessori: “No he seguido los caminos usuales de la investigación caracterizados por el esfuerzo para descubrir algo desconocido.

El punto de partida son las manifestaciones espontáneas del niño, reveladoras de características psíquicas de éste. La atención y concentración de los niños, su disciplina y el goce y la serenidad que muestran en su labor, superan las esperanzas que el experimento hubiera permitido abrigar. Sin embargo, el alma del niño está llena de misterios y no sería extraño que encontráramos algo sorprendente”.

Volta, el químico famoso, nos dice el doctor *William Boyd*, notó: “los inesperados reflejos de la electricidad de las ancas de la rana; pero se necesitó de toda la ciencia para desenvolver y utilizar la fuerza vista. Esta es una verdad general. Para poder reproducir el fenómeno sorprendente, tenemos que apoderarnos de él; conocer sus condiciones, desenvolverlo y poseerlo, como en una gradual conquista educativa”.

Alrededor de esta afirmación gira el estudio de la doctora Montessori, consistente, en primer lugar, en construir con el “máximo de exactitud y mediante una reiterada y progresiva comprobación de un ambiente para que el niño pueda manifestarse. El nuevo método educativo ha surgido sobre esta base.

“Lo esencial —afirma el doctor Boyd— no es pensar cómo enseñar al niño, o cómo influir en él, en su beneficio educativo, sino cómo construir a su alrededor un ambiente adaptado a su desenvolvimiento

y dejarle entonces desenvolverse libremente. Un ambiente en relación con la educación es una idea muy antigua". "Todos sabemos que el ser vivo se construye siempre a su alrededor, un ambiente adecuado y que contribuya a su desenvolvimiento. Este ambiente lo modela a su vez. Adaptándose, le transforma también. El ambiente del niño, por el contrario, es distinto en cierta medida, puesto que es creado de acuerdo a sus necesidades; corresponder a éstas, perfectamente, es su aspiración, no la de influirlas. Así el niño no encontrando obstáculos en su camino se desenvuelve libremente. Su ambiente tiene la característica de ser revelador más que modelador. El niño se revela a sí mismo y revela sus características, su ritmo vital".

Para Claremont, eminente comentarista inglés de la nueva escuela la explicación del resultado de los métodos pedagógicos modernos, que ocupan nuestra atención, se basa fundamentalmente en la espontaneidad del educando para dedicarse a un trabajo determinado que le interesa, y que ha escogido con amplia independencia; por eso afirma: "El niño que trabaja de acuerdo a los métodos didácticos nuevos, lo hace sólo por un motivo. No trabaja por un precio, porque no lo hay. No hay temor a la maestra, porque es buena para él. Y no hace nada por persuadirle a que trabaje. Si le ofrecen un trabajo por el que tiene interés, no demuestra ninguna impaciencia. De aquí que el niño lo hace por interacción entre el mismo y el trabajo escogido, puesto que no intervienen influjos exteriores de ninguna clase".

La doctora Kolher, educacionista alemana de la nueva educación cree "el problema de considerar al niño como una personalidad total es una alternativa favorable para la pedagogía, una alternativa que no puede aprovechar satisfactoriamente por falta de una investigación detenida de la personalidad del niño".

Lorenzo Luzuriaga, dice en su libro: "El juego y el trabajo en la educación". "El niño no puede distinguir el juego, del no juego: la realidad y la imaginación son la misma cosa para él. El interés y la imaginación le dominan y sus transgresiones infantiles de la lógica y de la moral adultas, no deben tomarse en serio por la sencilla razón de que para él, éstas no existen".

Advertimos con toda claridad, no desentrañando el significado, el contenido real que encierran cada una de las expresiones personales de eminentes maestros de la nueva educación como en todas ellas campea el pensamiento de los hombres de otros siglos que dieron en su hora fórmulas concretas y precisas para la educación y que hoy aplican las escuelas nuevas.

El estudio del niño, la investigación de sus aptitudes, la experimentación de sus fenómenos psíquicos, nos muestran la íntima vinculación existente entre la nueva pedagogía “como precedente histórico y en su relación con la paidología y principalmente con la psicología del niño”.

Fundamentalmente es, como dice con acierto Barnes, la idea de desenvolvimiento. El influjo de Rousseau, en la pedagogía se completa y vigorosa, con su juicio, al vincular sus teorías educacionales, con el estudio de la psicología del niño como ciencia integrante de la nueva educación.

Pestalozzi, dejó infiltrar en su espíritu el influjo de las teorías educacionales de Rousseau y es así como experimenta en su propio hijo el sistema proclamado por aquél; rectifica a veces el punto inicial del método pero realiza experiencias pedagógicas, que más tarde habría de utilizarlos la humanidad consagrando su nombre inmortal.

El proceso del desenvolvimiento, que fundamentan los estudios más serios de la paidología contemporánea en sus relaciones íntimas con la pedagogía y la psicología experimental, auna la concepción de toda la corriente educativa pestalozziana puesta de relieve en sus postulados. Por eso afirma, prestigiando el método natural, en perfecta coincidencia con Rousseau que el hombre debe seguir en todo la naturaleza, exige el respeto absoluto a la individualidad del niño, sosteniendo que tiene derecho al desenvolvimiento íntegro de su individualidad. “Todos son imágenes de Dios”, decía.

Froebel y Herbart, fortifican con sus opiniones de enorme valor pedagógico y psicológico, el principio universal de la nueva pedagogía, declarando, como condición, “sine qua non” para el éxito de la nueva educación, el respeto a la individualidad del niño, y el concepto del desenvolvimiento. Para todos ellos el espíritu del niño “crece y se desenvuelve” no se construye ni se edifica y debe tener un contenido espiritual, pues, la actividad del espíritu no puede actuar en el vacío. La educación debe ser una acumulación amplia y definida de hechos significativos. La educación antigua se limitaba a pedir la mayor cantidad posible de hechos, porque en el proceso educativo interesaba especialmente la instrucción y en ésta el contenido.

Era un proceso sólo de acumulación dice Froebel, y no de desenvolvimiento. “Plantad pensamientos madres, aconsejaba a los maestros. Pensamientos que engendren descendencia, que no lleguen al espíritu del niño como ramaje seco, sino como semilla que en él se fecunde y prolifere”.

Esta es, señores, la posición en que la nueva escuela coloca al niño frente a las corrientes de la pedagogía actual. Su estudio íntimo, la contemplación paciente de su desarrollo psíquico, llenan el panorama de las modernas concepciones educacionales. Enfocamiento integral de todos los factores que actúan en el niño, estimulando con amor, y con belleza, el desenvolvimiento y la revelación de las características y fenómenos innatos del niño, “modelando y enriqueciendo su aprendizaje, su experiencia, su doble personalidad natural y social”.

Alguien dijo alguna vez que el alma de los niños tiene como las plantas un heliotropismo positivo, es decir que tiende hacia el sol, tiende hacia la luz; dejemos entonces, que todo el sol, y toda la luz llenen sus ámbitos para que todas las flores eclosionen en su seno.

Juan Carlos AGULLA



