

Introducción a la escuela nueva y II

FELIPE TRILLO ALONSO

Trataremos, ahora, de dar una breve visión —cualquier otra cosa se apartaría de los fines y las posibilidades de este trabajo—, sobre las diversas respuestas proporcionadas por las escuelas que se integran en el movimiento de la Escuela Nueva. De cada una, destacaremos sólo aquello por lo que más se significa de entre las otras, aún a sabiendas, de que no le es exclusivo y de que son muchas más las características comunes, a las que cada una por separado o interrelacionándose dedicó su esfuerzo.

Dewey: el primer camino

A juicio de muchos, es Dewey (1849-1937) quien abrió el camino de la educación que hoy llamamos nueva.

Su máxima «La instrucción por la acción», es la respuesta metodológica a su más honda inquietud: «el interés y la necesidad».

Que los fines de la actividad educativa deban ser fieles intérpretes de las necesidades individuales; o con otras palabras, que las actividades infantiles, escolares o no, deban guardar una relación armónica con las necesidades representadas en los intereses. Viene a provocar, en términos de Luzuriaga, un cambio en el centro de gravedad de la escuela que hasta entonces caía fuera del niño, y que, como una revolución copernicana, convierte al niño en el Sol, hacia el cual se vuelven y se organizan las aplicaciones de la educación (11).

El trabajo, la sociedad, camino número dos

Si bien, la psicología arbitró los nuevos medios de la educación activa, fueron la filosofía y la sociología quienes introdujeron un cambio en los fines de la educación. *La función social* como respuesta a la circunstancia histórica de su momento, es una característica más de toda la escuela nueva, que está especialmente presente en Kerschensteiner y en Ferriere.

Kerschensteiner (1854-1932) es el definidor de la «escuela del trabajo», como la escuela del aprender por la experiencia mediante el propio trabajo.

El sentido de la escuela del trabajo es desarrollar con un mínimo de materia instructiva un máximo de destrezas mecánicas (manuales), de capacidades intelectivas, y de satisfacción moral por el trabajo puestos al servicio de un objetivo: la formación del carácter (12).

Ferriere (1879-1960). Su propósito es «llevar al niño hasta el manantial de energías constructivas que hierven en él y permitir a éstas hallar su salida» (13). Se introduce de lleno en la disyuntiva de sustituir el régimen de la autoridad por el régimen de la libertad; precisando: «que es al régimen

de la mala autoridad, de la que se impone desde fuera, y no de la autoridad consentida, al que hará suceder el régimen de la buena libertad, de la libertad reflexiva» (14).

Para terminar concluyendo como finalidad de la escuela activa el que ésta se fije en conservar y acrecentar las energías útiles y constructivas del individuo para hacer de él una personalidad autónoma y responsable (15).

La necesidad natural, tercer camino

Hasta aquí el método activo se presta a una doble confusión, que nace de un reduccionismo de sus posibilidades, por identificación con un simple método práctico, con una genérica actividad motriz.

En todo hacer hay una práctica, y no sólo en la actividad motriz se puede ser activo, sino también en el plano verbal y el espiritual. Deben ser descartadas, pues, todas esas formas activas, puramente externas, que consisten en el mero movimiento o agitación de la escuela.

Claparede (1873-1940), por eso, prefiere llamar a la educación activa «educación funcional», para resaltar la teleología de la acción, el hacer sentir la finalidad al niño.

Según él la verdadera pedagogía «consiste en no ejercitar una actividad en el niño más que en tanto éste siente su necesidad natural, o más que después de haber creado hábilmente esta necesidad si no es instintiva, de tal suerte que el objeto de esta actividad cautive al niño, suscite a éste el deseo de adquirirlo, y que esta actividad misma posea el carácter de juego» (16).

Dentro de las escuelas nuevas constituyen un grupo especial aquéllas que tienen un carácter principalmente metodológico, aquéllas en las que se aplica un método nuevo de educación.

Así el *Sistema Dalton* acentúa el espíritu de iniciativa de los niños, confiándoles la elección de los medios y del momento oportunos para la realización de sus trabajos.

El Método de Proyectos insiste más en el carácter interesante que ha de tener el trabajo, en el planteamiento de problemas y en la realización de éstos basándose en la propia experiencia del niño.

Las organizaciones de Winnetka y de Missouri se preocupan sobre todo de acercar la escuela a la vida real y de que el niño compruebe por sí mismo los resultados de su actividad.

En el método Montessori predomina más el aspecto didáctico.

La Dra. Montessori (1870-1952) resume así la misión de la pedagogía nueva: «El secreto del libre desarrollo del niño está todo él en organizar los medios necesarios para su nutrición interna; medios que han de responder a un impulso primitivo del niño... Mas para que los fenómenos psíquicos de crecimiento se produzcan, es preciso preparar el ambiente de un modo determinado y ofrecer los medios exteriores indispensables. Es necesario que el ambiente contenga los medios que permiten la autoeducación» (17).

Finalmente el método Cousinet, un método de trabajo libre y colectivo, basado en la vida espontánea del niño.

Cousinet (1889-1973). Para ello el primer principio de la nueva educación es el respeto del niño. «Se le respeta, primero, porque esta es la condición indispensable para conocerlo; después, porque se estima que aquél se merece tanto como el adulto, ser tratado como una persona moral; finalmente, porque numerosas experiencias han probado ya suficientemente que la actividad natural del niño es buena y útil (18).

Ideas/base de la escuela nueva

Siguiendo el camino de reflexión marcado por Luzuriaga (19), trataremos ahora de precisar más esta visión general de la escuela nueva, analizando las ideas contenidas en ella.

1. *La idea de vitalidad o vitalización* que hace referencia al problema de la relación entre los conceptos escuela y vida.

En la historia de la relación de estos dos conceptos cabe distinguir tres momentos:

a) La escuela como preparación para la vida. Su objetivo es dotar al alumno de toda clase de armas para la ulterior «lucha por la existencia».

b) La dirección que aspira a introducir en la escuela la vida social misma.

«Hacer esto significa convertir cada una de nuestras escuelas en una comunidad embrionaria de vida, llenas de actividades de diversos tipos y ocupaciones que reflejan la vida de la sociedad más amplia» (J. Dewey).

c) Finalmente el estadio «vitalista». Este se dirige ante todo a la vida misma del niño, a su energía vital que quiere exaltar y fomentar en todas sus manifestaciones.

2. *La idea de la actividad*, en la que cabe distinguir cuatro formas:

Las dos primeras constituyen —según Luzuriaga— la característica de las escuelas tradicionales:

a) La escuela de «mínima actividad», la escuela del mero aprender, intelectual y memorística.

b) La escuela de la «actividad intelectual», en la que se desarrolla la actividad del niño por medio de prácticas y ejercicios.

Y las dos últimas son peculiares de las escuelas nuevas:

c) La escuela de «actividad múltiple», en las que la actividad se extiende desde las manifestaciones exclusivamente intelectuales, a las físicas, técnicas, emotivas y volitivas, con juegos, trabajos manuales, etc.

d) La escuela de la «actividad espontánea», o de la «autoactividad». En ésta la actividad no es ordenada al niño desde fuera con programas, planes, etc., sino que surge libremente en él o sólo le es sugerida por el maestro.

Cabe destacar que de estas dos últimas formas de actividad escolar, la mayoría de las escuelas nuevas se hallan dentro de la de «actividad múltiple».

3. *La idea de la experimentación*. Por otra parte, la idea de que «el principio de autoactividad es llevado a su pleno desarrollo metodológico en las escuelas nuevas experimentales tipo Montessori, Plan Dalton y Decroly» (20).

4. *La idea de la libertad*. En primer lugar podemos referirnos a la «libertad didáctica», de los métodos Montessori y Decroly, en los que, dentro de ciertos límites señalados por el mismo método, los niños tienen libertad para elegir la forma de realizar ciertas operaciones.

Otra manifestación la representan el Plan Dalton, y las «Escuelas de Comunidad» de Hamburgo, en las que se permite a los niños, no ya la libertad de realizar de un modo determinado sus trabajos, sino también la de seleccionar estos mismos y hasta a los profesores que les enseñan.

Pero el aspecto más importante de este principio es el que hace referencia a su personalidad, a su carácter, o sea, a la libertad moral o de conducta, en el sentido en que se expresa el Sr. Badley, Director de la Beadles School: «Por encima de todo es necesaria una atmósfera de libertad, porque sin libertad de crecimiento, sin libertad de elección, no puede haber desarrollo moral» (20):

5. *La idea de la infantilidad o de la puerilidad*, ésta es la del reconocimiento de la peculiaridad de la infancia.

A la que ya Rousseau aludió en su Emilio al protestar contra los que «buscan al hombre en el niño, sin considerar lo que éste es antes de ser hombre».

6. Y, *la idea de la comunidad*, que es base de toda la nueva Pedagogía Social, y que ha adoptado diversas manifestaciones:

Desde la idea de Paul Natorp de que el individuo debe ser educado por y para la sociedad, hasta las concepciones de las «escuelas en comunidad», y las «escuelas productivas» alemanas pasando por la idea de Dewey de la Escuela como «comunidad embrionaria», o la de Kerschensteiner de que la Escuela es ante todo una comunidad de trabajo».

Siete principios de la Escuela Nueva

Para finalizar, y con un doble objetivo: que sirva como resumen por un lado, y como referencia del análisis que hemos efectuado sobre el nacimiento de la escuela nueva por otro, transcribimos a continuación tal cual fueron expresados los «siete principios de unión», a los que fueron reducidos los 30 principios formulados en los congresos de la Liga Internacional de la Educación Nueva de 1921 en Calais y 1932 en Niza. Estos son:

1) El fin esencial de toda educación será preparar al niño a querer y a llevar a la práctica en su vida la supremacía del espíritu; por tanto, debe tender, sea cual sea el principio en el que se inspire el educador, a conservar y aumentar en el niño la energía espiritual.

2) Debe respetar la individualidad del niño. Esta no puede desarrollarse sino con una disciplina que permita un libre desahogo a las fuerzas espirituales que hay en él.

3) Los estudios y, en general, el aprendizaje para la vida deben dejar libre curso a los intereses innatos del niño, es decir, a aquellos intereses que se despiertan espontáneamente en él y que encuentran su expresión en múltiples actividades de orden manual, intelectual, estético, social, etc.

4) Toda edad tiene su fisonomía propia; es necesario, por tanto, que la disciplina individual y colectiva sean fruto de la organización actuada por los niños mismos con la cooperación de los maestros. Ambas formas de disciplina deben reforzar el sentido de la responsabilidad individual y social.

5) La competición egoísta debe desaparecer de la educación para dar paso a la cooperación que enseña al niño el deber de poner su individualidad al servicio de la colectividad.

6) La coeducación pedida por la Liga y que implica tanto la instrucción como la educación en común, excluye la imposición de un trato idéntico a los dos sexos; indica, más bien, una cooperación que permite a cada sexo ejercer libremente una influencia saludable sobre el otro.

7) La educación nueva no prepara solamente al niño para llegar a ser en el futuro un buen ciudadano, capaz de

obedecer a sus deberes para con sus semejantes, para con su nación o para con toda la humanidad, sino que tiende también a desarrollar el ser humano consciente de su dignidad de hombre. (21) ■

BIBLIOGRAFIA

- (11) Cfr. L. LUZURIAGA (Ed.), *Métodos de la Nueva Educación*, Buenos Aires, Ed. Losada, 1961, pág. 2.
- (12) A. KERCHENSTEINER, «La Escuela del Trabajo», citado en L. LUZURIAGA, *Op. Cit.*, pág. 11.
- (13) A. FERRIERE, «La Escuela Activa», en L. LUZURIAGA (Ed.), *Ideas Pedagógicas del siglo XX*, Buenos Aires, Ed. Nova, 1954, pág. 217.
- (14) L. LUZURIAGA, *Métodos de la Nueva Educación*, *Op. Cit.*, pág. 12.
- (15) A. FERRIERE, *Op. Cit.*, pág. 221.
- (16) E. CLAPAREDE, *Psicología del niño y Pedagogía Experimental*, Madrid, Ed. Francisco Beltrán, 1927, pág. 470.
- (17) M. MONTESSORI, «La Autoeducación en la escuela elemental», en L. LUZURIAGA, *Op. Cit.*, pág. 13.
- (18) R. COUSINET, «Programa de la Nouvelle Education», en L. LUZURIAGA, *Op. Cit.*, pág. 12.
- (19) L. LUZURIAGA, *Op. Cit.*, págs. 13 y ss.
- (20) L. LUZURIAGA, *Op. Cit.*, pág. 17.
- (21) IBIDEM
- (22) VARIOS, *Educación, Pedagogía y Didáctica*, Salamanca, Ed. Sígueme, 1967, pág. 586 - 587.

