

El sistema Decroly (1)

DATOS BIOGRAFICOS SOBRE DECROLY

El Dr. Ovidio Decroly nació en Renaix (Bélgica) el 23 de julio de 1871. Estudió medicina en la Universidad de Gante y en el concurso de 1896 obtuvo una beca de estudios en el exterior. Con el fin de especializarse en su profesión, pasó a Berlín, en donde trabajó en las clínicas de los doctores Langerhaus, Mendel y Joly. Fue después a París y continuó su especialización con los profesores Raymond y Joffroy. De regreso a Bélgica fue por algún tiempo Asistente del Dr. Glorieux en la Policlínica de Bruselas.

Desde un principio llamaron su atención los niños anormales. Por eso fundó en 1901 en Uccle (arrabal de Bruselas) un *Instituto de enseñanza especial para retrasados y anormales*, que aún subsiste. Publicó por entonces en diversas revistas los resultados de sus estudios.

La experiencia adquirida en la educación de los deficientes mentales le hizo aceptar la sugestión de abrir una escuela para niños normales. En 1907 fue establecida *La Escuela para la vida por la vida* en Ixelles (Bruselas), calle de L'Ermitage, y en 1910 otra de idéntico fin en Schaerbeck. Esta última tuvo que cerrarse en 1915; aquélla resistió la prueba de la invasión alemana en 1914, y recibe hoy subsidios oficiales.

En 1911 fue nombrado Decroly Presidente del primer Congreso Internacional de Pedagogía verificado en Bruselas. Desde 1912 enseñó en diversos establecimientos de Pedagogía superior o especial y en la Facultad de Medicina de Bru-

(1) Publicamos hoy, cuando una polémica sostenida en la prensa diaria por destacadísimos escritores y pedagogos notables le da palpitante actualidad, un capítulo de la tesis con que Antoine Gilbert Rochefort, actual director de la enseñanza normalista en la república del Perú, se graduó recientemente como doctor en la Facultad de Filosofía y Letras de este Colegio Real Mayor, cediendo especialmente por su autor para esta Revista. Esta tesis—trabajo de los más notables que en materias pedagógicas se haya adelantado entre nosotros—verá próximamente la luz en edición que prepara la «Editorial Centro». Del gran valor del capítulo podrán juzgar los lectores.—N. de la R.

selas. Durante la guerra europea fundó los *Foyers des Orphelins* o casas de familia que daban alimento y abrigo a los huérfanos que por la muerte de sus padres en la gran contienda habían quedado sin amparo. Una huerfanita adoptada por él le sirvió para estudios científicos del mayor interés.

Después de la guerra viajó Decroly por diversos países de Europa y por ambas Américas y siguió ocupándose en todos los asuntos relativos a la infancia anormal, a la medición de la inteligencia, a la selección de los mejores dotados, a la orientación profesional, a la protección de la infancia desamparada, etc. Murió en Bruselas en 1932.

Decroly colaboró en muchas revistas sabias belgas o francesas; entre las obras publicadas por él en colaboración citamos: *Hacia la Escuela renovada*, *La Iniciación a la actividad intelectual y motriz por los juegos educativos*, *La Práctica de los Tests mentales*. Llevan su sola firma: “La Fonction de globalisation et l’enseignement”, “L’examen affectif en général et chez l’enfant en particulier”, “Le traitement et l’éducation des enfants irréguliers”, “Quelques notions générales sur l’évolution affective chez l’enfant”.

HACIA LA ESCUELA RENOVADA

En esta obrita, que encierra una síntesis de sus ideas metodológicas, hace notar Decroly, ante todo, que el primer cambio que debiera verificarse en las escuelas es relativo a su mala situación y disposición; “sin miramiento alguno habría que derribar la mayor parte de las escuelas existentes para reconstruirlas en otra forma y en sitios más apropiados”. Sin embargo, no se puede pensar en transportar todas las escuelas de una vez a su sitio natural, por razones económicas que todos comprenden. Con todo, se puede hacer más beneficiosa la permanencia en la escuela para un mayor número de niños; con este fin sería preciso:

a). Clasificar mejor a los alumnos según los datos de los maestros y los resultados del examen físico y mental.

b). Hacer más homogéneos los grupos existentes y crear secciones paralelas para los niños notablemente adelantados o atrasados, y secciones especiales para los niños anormales.

c). El número de niños no debiera exceder de 30 en una clase ordinaria, de 20 en las clases paralelas, de 12 en las clases de anormales.

d). Debiera modificarse el programa de modo que se

tenga en cuenta la evolución del interés, el mecanismo del pensamiento en el niño, etc.

e). Habría que modificar los procedimientos de enseñanza, aplicando el método de los centros de interés.

f). Sería preciso dar la preferencia a los ejercicios que favorecen la individualidad y la actividad personal.

El balance de la escuela actual debiera dar en qué pensar; sólo el 15 por ciento de los alumnos aprovecha de una manera racional de la enseñanza primaria, los restantes dejan las aulas con conocimientos mal asimilados, con desinterés por la actividad intelectual y aversión a todo trabajo. En menor escala, porque allí sólo concurre una minoría, se nota ese resultado deficiente en la enseñanza secundaria.

La buena clasificación de los alumnos exige la constitución de clases de observación y de exámenes periódicos. En los centros en donde haya facilidad para ello, habría que establecer una enseñanza especial para los grupos ya citados: supernormales, retrasados y anormales. Los edificios escolares con numerosas clases, en cambio de los inconvenientes que presentan, ofrecen la ventaja de prestarse para una mejor selección de los alumnos; con la homogeneidad se obtiene mayor aproximación entre los extremos de un grupo y una mejor adaptación del programa a la mentalidad de la clase.

La escuela actual tiene deficiencias que es preciso remediar; hay que señalar en particular:

a). La falta de cohesión entre las varias actividades del niño; se remedia con un programa de ideas asociadas.

b). La falta de adaptación de la enseñanza a los intereses fundamentales del niño y su evolución; se subsana con un programa de centros de interés.

c). Excesivas lecciones con temas y finalidades totalmente diferentes; este defecto se corrige con lecciones encaminadas a un mismo objeto.

d). La división del programa por asignaturas sin tener en cuenta el proceso del pensamiento infantil; el remedio será la división de materias según las funciones psicológicas de observación, asociación y expresión.

e). Una enseñanza superior a la capacidad de asimilación de los niños; procúrese tener una materia apropiada a los grupos establecidos con clasificación científica.

f). El predominio de asignaturas que se enseñan con procedimientos verbales; hay que otorgar la preferencia a los métodos intuitivos, activos y constructivos.

g). La falta de ejercicios para la actividad personal y espontánea, actividad que debe favorecerse con ocupaciones variadas y juegos educativos.

El niño debe conocerse a sí mismo y conocer el ambiente en que vive; en este doble conocimiento se cifra todo el programa escolar.

El niño y sus necesidades:

- a). necesidad de alimentarse;
- b). necesidad de luchar contra las intemperies;
- c). necesidad de defenderse contra los peligros y accidentes varios;
- d). necesidad de la acción, de la renovación constante y de la alegría solidaria.

El niño y su medio:

- a). el niño y la familia;
- b). el niño y la escuela;
- c). el niño y la sociedad;
- d). el niño y los animales, las plantas, la tierra, el sol, etc.

Las cosas y los hechos se consideran por distintos aspectos merced a los siguientes ejercicios:

Ejercicios de observación: se realizan por la intervención de los sentidos y de la experiencia directa; proporcionan una adquisición personal inmediata.

Ejercicios de asociación: son una adquisición indirecta, efectuada por el examen de diversos documentos relativos a los fenómenos actuales no asequibles a la experimentación y a los hechos pasados. A diferencia de la adquisición que resulta de la observación, tenemos aquí datos de segunda mano proporcionados por la vía gráfica y verbal (historia y geografía, por el aspecto de la civilización).

Ejercicios de expresión:

- a). concreta por el modelado, recorte, dibujo, etc.
- b). abstracta, por la lectura, conversación, escritura, ortografía, etc.

Tenemos así un ciclo completo de operaciones de una actividad mental sintética que comprende el *trabajo de los sentidos* estimulados por el interés, trabajo que conduce a la *ela-*

boración, merced a las asociaciones de ideas más o menos generales (inducción) y a las aplicaciones de estas ideas a casos particulares (deducción); el cotejo y la traducción de las ideas elaboradas por las expresiones concreta y abstracta fija la adquisición.

Con el sistema de las ideas asociadas el programa actual no desaparece sino que toma una nueva forma. La *observación* representa las lecciones de cosas, de lenguaje, las clases elementales de ciencias naturales; la *asociación en el tiempo y en el espacio* reemplaza a la geografía y a la historia, pero concebidas desde un punto de vista más amplio; la *expresión* comprende todos los ejercicios del idioma incluyendo la ortografía, las lecciones de memoria, los trabajos manuales y el dibujo. Los cantos y los ejercicios gimnásticos entran también en la expresión. La higiene y la moral se incluyen en los ejercicios de observación y asociación; el cálculo se une a la observación bajo la forma de ejercicios de comparación, de medidas con las unidades naturales y convencionales. Como se ve, la lectura, escritura y ortografía no desaparecen, pero se enlazan, lo mismo que el cálculo, con el estudio de un objeto de interés actual.

En la realización de cualquier programa el educador ha de tener presente que hay entre los niños notables diferencias individuales a las que es preciso atender. Un error bastante difundido es creer que el adelanto se cifra únicamente en los progresos realizados en la lectura, escritura, cálculo y ortografía; el trabajo manual y el dibujo sirven también de criterio para el progreso intelectual. Lo que sí no debe olvidarse es asociar el uso y la enseñanza de esas técnicas con los ejercicios fundamentales que tienen por objeto fomentar el trabajo mental superior y la formación de las ideas.

Practíquense procedimientos de enseñanza que en lugar de inspirarse en los métodos universitarios, se impregnen de espíritu maternal e individualícese la enseñanza en la medida de lo posible.

Las conclusiones de ese estudio serán:

1. Agrupar a los niños, a ser posible, en relación con su edad mental.
2. Procurar conocer individualmente a cada alumno.
3. Aplicar un programa de ideas asociadas, basadas en el interés del niño y en la necesidad que él tiene de conocerse a sí mismo y de conocer su medio.
4. Recurrir al método de centros de interés para facilitar

la asimilación de las nociones encerradas en un programa.

5. Dar la debida preponderancia a los procedimientos de observación, de comparación y de expresión concreta en los comienzos de la enseñanza, e introducir gradualmente los ejercicios sistematizados e independientes de asociación y expresión abstracta.

6. Individualizar los ejercicios, favorecer las actividades con los juegos educativos e instructivos.

7. Organizar una disciplina de confianza, favorecer la iniciativa, desenvolver el sentido de la responsabilidad y acostumbrar a la actividad solidaria.

DESARROLLO DE UN CENTRO DE INTERES

Sea LA ESCUELA considerada como centro de interés. L. Dalhem, expositor del Método Decroly, presenta la marcha siguiente:

1. *Observación*: Pasear a los niños por todas las piezas de la Escuela, desde el zaguán hasta el sótano, caso de que exista; hallar el uso de cada local.

2. *Expresión*: a). Lenguaje gráfico: croquis de un niño que va a la escuela, del edificio escolar y de un alumno que trabaja en clase. Se entregarán estos croquis a los niños en hojas separadas. En seguida los reproduce el maestro en el tablero.

b). Lectura: a cada uno de los dibujos anteriores se asocian las siguientes frases:

Félix va a la escuela;

la escuela es hermosa;

yo estoy en la primera clase de la escuela.

Se ejecutan luego los ejercicios propios del método ideovisual.

c). Escritura: el maestro escribe en el tablero cada una de las frases anteriores y los niños le imitan en el espacio con el dedo. Después escriben los niños las frases en papel y las ilustran oportunamente; para ello conviene que usen papel no rayado.

d). Ortografía: pueden servir de tema las dos voces: *la escuela*. Los alumnos las examinan en el tablero y luego las reproducen.

e). Realización: modelar en arcilla una de las tres ideas expresadas en el texto de lectura y colocar al pie del modelado la frase correspondiente.

Números y medidas.—Los números de 1 a 10. Hacer contar uno por uno los árboles, las puertas, las lámparas, las mesas de la clase. Comprobar hasta qué punto ha sido adquirida la noción de número: señalar 1-2-3... dedos, sin contarlos uno por uno; descomponer 2 en 1+1, 3 en 2+1, etc.; repetir tantas veces como sea necesario, hasta conseguir el conocimiento claro de estas nociones.

Mlle. A Hamaide, colaboradora de Decroly y directora por muchos años de la Escuela de L'Ermitage, presenta un plan más completo en catorce series de ejercicios, como sigue:

1. Observación: examen minucioso de lo que constituye el centro.
2. Determinismo o investigación de causas y leyes: después de haber visto un hecho trata el niño de conocer la razón del mismo.
3. Tecnología o sea aplicación práctica de lo observado; corresponde a la pregunta: ¿para qué sirve esto?
3. Expresión oral: conjunto de términos relativos al centro observado.
5. Medida, o sea comprobación de dimensiones.
6. Asociación, esto es, relaciones que existen en general entre el sér estudiado y otros seres que se hallan en el ambiente.
7. Asociación en el tiempo, o sea el papel que ha desempeñado en la historia el elemento estudiado.
8. Asociación en el espacio, o papel que desempeña el referido elemento en los diversos pueblos de la tierra.
9. Dibujo o representación gráfica del objeto.
10. Moral e higiene: ¿qué reglas de conducta moral o física debemos observar respecto del sér estudiado?
11. Gimnasia: los diferentes ejercicios musculares que sugiere el centro.
12. Expresión concreta: representación por el modelado, recorte, cartonaje, etc.
13. Lectura de algo relativo al centro.
14. Escritura de algo que pertenece al centro.

N. B. Algunas veces se añade también algún canto alusivo al centro.

Cada una de estas series comprende a su turno cinco ejercicios, a saber:

1. Noción o idea de lo que va a tratar la serie.
2. Presentación: es el desarrollo de la noción.

3. Visitas de fábricas, almacenes, etc.
4. Actividad de los alumnos en la escuela y en la casa.
5. Ejercicios mecánicos: repetición frecuente de un ejercicio hasta que llegue su uso a ser familiar.

Huelga decir que no todos los centros de interés admiten la totalidad de los ejercicios de cada serie, ni siquiera la totalidad de las series.

Las catorce series indicadas pertenecen necesariamente a una de las tres rúbricas: observación, asociación y expresión. A la primera se refieren la simple observación, el determinismo, la tecnología y la medida; a la segunda, las diversas clases de asociación y la moral; a la tercera, la expresión oral, el dibujo, la expresión concreta, la gimnasia, la lectura y la escritura.

METODO DE LECTURA IDEOVISUAL

Los métodos de lectura usados hasta el presente: alfabético, silábico, fonético, partían todos de los elementos de la palabra: la letra, la sílaba o el sonido; de esos elementos pasaban a la palabra, y de ésta a la frase. El método de lectura global sigue una marcha inversa; empieza con la lectura de una palabra o aun de una frase, y de ella procede al estudio de los elementos. La idea no es del todo nueva; a principios del siglo XIX escribía Jacotot: "No enseñemos al niño primero las letras, después las sílabas y luego las palabras. Hagámosle repetir, leer y aprender de memoria una frase o una página cualquiera. El la descompondrá por sí mismo en palabras, sílabas y letras, que sabrá después reconocer en otra página."

En el sistema ideovisual los primeros elementos de lectura presentados a los niños consisten en frases sencillas que expresan órdenes precisas, fáciles de ejecutar. Esas órdenes se escriben en grandes tiras de papel y se ponen frente a los niños. El primer trabajo de esta categoría consiste en examinar atentamente la orden y en ejecutarla en silencio.

L. Dalhem quiere que las frases propuestas en las primeras lecciones no pasen de tres y encierren un elemento común, por ejemplo:

mamá prepara el café.
mamá corta una tostada.
mamá sirve el café.

Alguna frase de la primera lección pasará a la segunda que puede ser como sigue:

por la mañana cómo una *tostada*
 mamá corta una *tostada*.
 mi *tostada* es buena.

Se obtiene de este modo una asociación que hace más lógico el encadenamiento de los textos y se imparte al niño la idea de que una frase no es una cosa indivisible sino un conjunto de elementos separables.

Los diversos objetos de la clase reciben rótulos con sus respectivos nombres; se escriben igualmente en tiras de papel los nombres de los niños, todo ello proporciona copioso e interesante material para los primeros ejercicios.

Las frases que en un principio fueron presentadas en tiras grandes pueden escribirse nuevamente en el tablero y en papeletas que se distribuyen entre los niños. Esto constituye la segunda fase en el aprendizaje de la lectura. Para mantener siempre vivo el interés, conviene aquí y en las fases siguientes acudir a alguno de los juegos ideados por el Dr. Decroly y Mlle. Monchamp, o establecer otros con los elementos de que uno dispone.

En la tercera fase del aprendizaje se dan lecciones objetivas que son luégo representadas gráficamente y compendias en frasecitas; el alumno debe colocar cada papeleta al pie del dibujo correspondiente.

En la cuarta fase se realiza ya un trabajo de descomposición. Merced a un trabajo psíquico, espontáneo, la comparación entre palabras que tienen una sílaba común llevará al niño a aislar esta última. Una vez adquirida la noción de que la palabra puede descomponerse, el alumno tratará de hallar las sílabas encerradas en ella. Esa noción de sílaba se formará al cabo de dos o tres meses. Conviene entonces formar listas de voces como: *mamá, malo, maleta, mano*, etc. Las sílabas comunes a todas las palabras se escribirán con tinta de distinto color para que se destaquen bien. Desde entonces se escribirán cuentecitos con las palabras ya conocidas; esto constituirá un excelente medio de repaso.

El alumno llegará naturalmente a distinguir ante todo las vocales, y después las consonantes; así se logra la noción de letra. Un alumno, por ejemplo, ve escrita la palabra *mona* y exclama, fijándose en la *m*: "es la misma que hay en *almendra*"!

La asociación entre lo escrito y lo impreso se establece en una o dos semanas. Se ponen a la vista el texto manuscrito y el de caracteres impresos y se hacen copiar. Algunas maestras utilizan desde el principio caracteres impresos; otras los introducen al cabo de unas seis semanas.

Llegados a ese grado los alumnos reciben o, mejor aún, componen un libro de lectura con trabajos personales. Estos libros pueden llevar croquis a modo de ilustración.

LA FUNCION DE GLOBALIZACION EN LA ENSEÑANZA

El éxito del método global en el aprendizaje de la lectura sugirió a Decroly la idea de extenderlo a los demás ramos del saber y le inspiró los conceptos de su "Función de globalización en la enseñanza".

En conformidad con la teoría clásica, una idea general se forma según el siguiente esquema: hay que adquirir ante todo percepciones simples, que después se asocian y se comparan entre sí; de esa labor de comparación resultan factores comunes, que se mudan paulatinamente en conceptos de género, especie, clase, cada vez más elevados y universales. Así se llega al principio científico, cuyo carácter es la universalidad. ¿Y cuál es la misión de la escuela sino comunicar los rudimentos del saber? Es lógico entonces pasar de los elementos al conjunto en cualquier método de enseñanza. Según esto, parece lo más acertado en lectura, partir de la letra; en escritura, comenzar con los palotes, elementos de muchas letras. En conformidad con el mismo principio se daba a los niños una gramática en cuya primera página debían estudiar la definición de lenguaje, y un manual de geometría que empezaba por definir la línea recta. En dibujo el niño se ejercitaba largo tiempo en trazar rectas y curvas, con las cuales podría después representar seres reales. Todo esto supone que el elemento es de percepción más fácil que el conjunto.

En la práctica pedagógica hay procedimientos que implican un modo de conocer distinto del clásico analítico; en la lección objetiva se muestra la cosa o su imagen en conjunto; el croquis que ilustra una lección ofrece también un conjunto; las hazañas que en historia se refieren de los héroes, representan un conjunto de circunstancias que reproducen lo que fueron las edades pasadas. No se olvide que muchas de las nociones que tiene el niño se han formado sin previa disociación de elementos; la idea que él tiene de su mamá, de sus juguetes, de su cuerpo, etc. forman un conjunto cuyos

elementos nunca se han presentado por separado a su mente.

Existe efectivamente una forma de conocimiento en la que se aprende un conjunto, sin que los elementos estén presentes a la mente. Claparède, después de Renán, la denomina *percepción sincrética*. "El hombre primitivo, dice Renán, no divide; percibe las cosas en su estado natural, esto es, orgánico y vivo. Para él no hay nada abstracto porque la abstracción es el depedazamiento de la vida; para él todo es concreto y vivo. La distinción no aparece en el origen; de ahí la extremada complejidad de las obras primitivas del espíritu humano"; de ahí también, dice Claparède, la extremada complejidad de la visión infantil, porque lo que dice Renán del hombre primitivo se aplica estrictamente al niño.

Revault d'Allonnes usa el término *esquematismo* para indicar una visión de conjunto. Reconocemos con frecuencia una persona que habíamos visto una sola vez, sin que ningún rasgo particular se hubiera fijado en nuestro recuerdo. Al contemplar un cuadro, una imagen, un dibujo, podemos con el primer vistazo, sin fijar la atención en ningún detalle, decir que representa un caballo, una casa, un paisaje. Cuando leemos en una semioscuridad, adivinamos lo que significa una palabra aunque no podamos distinguir ninguna letra en particular. Hojear el índice de un libro para formar idea del conjunto, pertenece al mismo procedimiento. El fenómeno no se realiza solamente en la actividad visual sino también en las sensaciones del oído, tacto, etc.

A los términos empleados por Claparède y Revault d'Allonnes prefiere Decroly la palabra *globalización*, porque el poder sincrético se aplica ante todo a la percepción, y el esquematismo implica un análisis previo y supone una síntesis consciente.

Es cosa digna de notarse que el niño ha superado las primeras dificultades del lenguaje sin pensar en analizar el conjunto que se ofrecía a su oído. La enseñanza del canto por audición de frases musicales es un procedimiento que se usa en todas partes.

La actividad globalizadora tiene una aplicación en el método ideovisual de lectura, como se ha visto ya. En escritura el maestro da modelos tan perfectos como es posible y los hace reproducir. El dibujo espontáneo debe preceder a la escritura, expresión gráfica del pensamiento. En el estudio de los idiomas el método directo es una aplicación de la globalización. La aritmética por medio del ábaco y de los juegos.

numéricos, ofrece también algún conjunto al principiante aunque aquí hay que proceder muy pronto al análisis. Tocante a las lecciones de cosas debe saber el maestro que el niño, como el primitivo, sólo se interesa, en un principio, con lo útil o lo nocivo de los objetos que le rodean. La historia y la geografía han de concebirse ante todo como la vida en el tiempo y en el espacio. En el trabajo manual procede el niño como el artista que primero traza un diseño, una silueta y sólo después ejecuta los detalles que han de entrar en el todo. La gramática, que es un estudio analítico del lenguaje, tiene seguramente un papel que desempeñar en la formación mental pero no sirve para empezar.

En gimnasia, el sistema Hebert, que propone a los principiantes ejercicios en forma de juego, se ha mostrado más eficaz en la escuela primaria que el método Dalcroze, o gimnasia rítmica, que exige un análisis de los movimientos para crear conjuntos armónicos.

Conocer por experiencia global las propiedades de los elementos que nos rodean es más útil que el saber de memoria principios muy generales pero cuyo alcance difícilmente llega a comprender la mente infantil.

En la práctica actual no es posible todavía esperar la generalización del principio de concentración de los ramos de enseñanza en torno a una idea central, la formación de los maestros no está aun orientada en este sentido. Aun allí donde se aplican las ideas-ejes o centros de interés es necesario, por razones de oportunidad, tratar por separado las técnicas: lectura, escritura, ortografía y cálculo.

La adopción de un programa de ideas asociadas traerá esa ventaja; las diversas asignaturas se unen para formar un conjunto que se procura encajar en los intereses del niño. Pero ¿qué intereses puede poner en juego la actividad globalizadora? Hay que contar ante todo los instintos primarios individuales: necesidad de alimento, lucha contra la intemperie, defensa contra los peligros y enemigos varios. El instinto de propiedad y las inclinaciones sociales hallarán en la labor diaria, oportunidades para ejercitarse.

Los partidarios de la *Gestalttheorie* han acogido con entusiasmo la globalización en la enseñanza, que viene a ser una aplicación de sus principios. "Un conjunto de realidad, dice Spranger, tiene organización o *estructura* cuando es un todo en el que cada parte y cada función realiza un trabajo importante para el todo, de tal suerte además que la estructu-

ra y la función de cada parte estén condicionadas a su turno por el todo". Según esto, cada elemento no tiene más que un valor, ser estructura de una función a cuyo proceso íntimo sólo podemos asistir mediante la vinculación a una idea que informe el todo a su complejo de sentido. En el conjunto vivo que es una flor, las cualidades son figuras sobre un fondo, esto es, elementos estructurales cuyas aportaciones asociadas y organizadas producen la unidad del objeto. El elemento más insignificante adquiere aquí valor por ser parte de un todo. . . . La globalización viene a ser una totalidad, una unidad de vida, en la cual cada elemento es parte de una estructura en que cumple su función. Al preconizar el método ideovisual, Decroly ofrece al niño un complejo vivo, lleno de significación, en lugar de presentarle el elemento literal que por su desvinculación con el todo ha perdido su fuerza expresiva.

Los centros de interés responden a la concepción estructural: "coexistencia de fenómenos en donde cada miembro sustenta al otro, en donde cada miembro posee su peculiaridad sólo por el otro y con él". (Koffka). Un centro de interés es una estructura didáctica en torno a la cual se organizan los afanes del niño. . . . La masa de conocimientos que la antigua pedagogía ofrecía al niño no le interesaba, porque le faltaba un principio de organización que despertara el espíritu. Relacionando esos conocimientos con sus intereses, adquieren un sentido, una vida, un poder sugestivo. (Cf. Globalización y Psicología de la Estructura: Teodoro Causí. Revista de Pedagogía. Julio de 1930).

ENSEÑANZA DE LA MUSICA SEGUN EL METODO DECROLY

La adaptación del método global a la enseñanza de la música ha sido realizada por E. y R. Cremers, según las indicaciones de Decroly.

El método tiene los siguientes caracteres: parte constantemente de la melodía; usa exclusivamente la tonalidad de do mayor en la composición de los primeros ejercicios; emplea con insistencia la tónica, la dominante y la medianta, elementos del acorde perfecto; se vale de los juegos para inculcar los principios; repite a menudo unas cuantas melodías expresivas para grabar en corto tiempo en la memoria del educando todos los elementos musicales.

Como queda dicho, se parte de la melodía; se divide lué-

go el trozo en frases y miembros de frases. De este modo los intervalos y los tiempos pertenecen a un todo que se conoce perfectamente y así el estudio de los sonidos aislados y de su duración respectiva ofrece un interés especial. Después del análisis de un gran número de trozos, el alumno llega no sólo a conocer los elementos empleados en música sino que es capaz de analizar una melodía nueva y hasta de reconocer el estilo de un autor.

Para poder comprender la expresión musical de una melodía, es preciso conocer el sentimiento que dicha melodía expresa: de ahí la necesidad de acompañarla con palabras en los primeros tiempos de la enseñanza. La escala musical puede expresar sentimientos diversos según el modo como se agrupan los sonidos.

En una melodía con texto, el ritmo se funda en el movimiento lento o rápido de las sílabas del texto. Distinguimos en el lenguaje sílabas fuertes y sílabas débiles. En música la repetición de sílabas fuertes a intervalos fijos da el compás. El modo como suceden las sílabas fuertes a las débiles produce el ritmo. Con la variación del movimiento de las sílabas se produce un efecto rítmico distinto. Con un mismo compás puede haber ritmos distintos según los valores que se dan a las diversas notas.

Sentados estos principios, veamos cómo se organiza la enseñanza del solfeo.

Antes de empezar la lectura musical el alumno debe conocer cierto número de trozos. El estudio por audición es el único que conviene al principio, y se practicará siempre que alguna dificultad nueva no pueda resolverse con los conocimientos ya adquiridos. La lectura, el dictado, la escritura, la composición, esto es la locución musical, se enseñan simultáneamente. La enseñanza ocasional por las campanas, los tubos sonoros y diversos juguetes, puede ser un auxiliar precioso.

En la fase preparatoria el niño aprende por audición melodías sencillas, primero con letra y después con nota. Fuera bueno tocar en algún instrumento, y siempre en la misma tonalidad, las melodías enseñadas. Se muestra al niño la marcha de la entonación, sube, baja, queda estable. El estudio del ritmo se hace con ademanes o golpeando en las manos, imitando al campanero, etc. Los juguetes deben escogerse en la tonalidad de do mayor a fin de permitir la fijación de cada sonido, al cual se irá dando el nombre adecuado.

En el primer grado de enseñanza elemental se usan órdenes como en el aprendizaje de la lectura. Se pone, por ejemplo, a la vista del alumno una melodía conocida y se le ordena que la cante. Otras veces, el alumno debe colocarse frente al cuadro cuya melodía canta el maestro u otro alumno.

En el segundo grado de enseñanza elemental se llama la atención del alumno sobre el número de notas que componen cada frase. Se dan a conocer también los valores distintos de las notas. En trozos que contienen los ocho grados de la escala, será útil mostrar la necesidad de líneas para fijar la altura de cada nota. Como aplicación se combinan las notas en algún ejercicio de composición.

La lectura musical en el pentagrama empieza en el tercer grado. La mayor parte de las melodías empleadas por los señores Cremers empiezan con la tónica de *do mayor*: ya el *do* inferior en clave de *sol*, ya el *do* superior en clave de *fa*. En ambos casos hay una línea suplementaria. Ese punto de partida es excelente para fijar en la memoria el puesto y el nombre de las notas en cada clave. Muchos de los ejercicios del primer grado pueden repetirse aquí pero se ejecutan en el pentagrama.

En el cuarto grado de enseñanza elemental se empieza el estudio del acorde perfecto de tónica. Como anteriormente, se procede primero al estudio por audición de cierto número de cantos y luego a la lectura, dictado y composición.

Sería de desear, según aconseja Mlle. Deschamps, que cada niño pudiera componer sus ejercicios de solfeo; con este fin se estudia algún trozo y luego maestros y alumnos hacen cambios ya en la nota, ya en la letra; este trabajo colectivo es una excelente iniciación a los ejercicios de composición.

JUEGOS EDUCATIVOS

Los educadores de los últimos tiempos han comprendido los inmensos recursos que ofrece el juego para la educación, principalmente de los niños y de los anormales. El Dr. Decroly, con la colaboración de Mlle. Monchamp ha realizado juguetes de formas variadas, destinados a despertar el interés y cultivar la atención, principalmente en los deficientes mentales.

La Introducción al folleto *La Iniciación a la actividad intelectual y motriz por los juegos educativos*, encierra en pocas frases las características del anormal, características que se refieren a las actividades intelectual, volitiva y afectiva:

1. La debilidad de las diversas formas de memoria y la falta frecuente de imaginación.
2. Ausencia más o menos completa de abstracción.
3. Pobreza del juicio, del raciocinio y de la lógica.
4. Inercia mental, falta de voluntad y de inhibición y, por tanto, de atención externa y sobre todo interna.
5. Tendencia marcada al automatismo, al *tix*, a la sugestionabilidad para las ideas absurdas.
6. Insuficiencia de actividad consciente espontánea y fatigabilidad rápida; lentitud en la acción y escasa resistencia.
7. Ausencia o pobreza de sentimientos superiores, indiferencia a la emulación, falta de amor propio, predominio, sin contrapeso, de las tendencias inferiores.
8. Atraso en todas las manifestaciones intelectuales.

Los remedios señalados por Decroly no sólo se refieren a los niños anormales, sino que contienen también útiles sugerencias para toda la enseñanza primaria. Son los siguientes:

1. Favorecer por una intuición constante y bien entendida, la representación mental de las lecciones objetivas y concretas.
2. Excitar la actividad voluntaria y la iniciativa, haciendo que el niño tome parte activa en la lección y realice una obra personal.
3. Adaptar el trabajo a las capacidades volitivas, al modo propio que tiene cada niño para iniciar una labor, a la resistencia, al tipo de fatiga.
4. Combatir los automatismos inútiles y los *tix*, con el cambio frecuente de ejercicio y el empleo provechoso de los momentos libres.
5. Inculcar al niño las nociones de obligación, responsabilidad y sanción; con este fin ejercer una rigurosa inspección sobre el resultado de su actividad atendiendo a la cantidad de labor que puede exigirse y al tiempo máximo necesario para realizarla.
6. Proceder con paciencia; hacer numerosos ejercicios que presenten la misma dificultad o una dificultad gradual. Repetir los mismos ejercicios sin mengua del interés.
7. Individualizar la enseñanza de modo que se aproveche, en cuanto fuere posible, lo que sabe el niño, y que se despierte su atención; con este fin reducir el número de alumnos de cada clase.

La primera categoría de juegos es relativa a la percepción sensible, a la atención y a la aptitud motriz. La mira del

autor es ayudar al niño en la exploración del mundo externo y en la formación de imágenes vivas que sirvan de base para la elaboración de la idea abstracta. Las primeras reacciones del niño frente a aquellos juguetes, y el tiempo necesario para que haya percepción exacta, dan indicaciones preciosas sobre su fisonomía mental.

Con los ejercicios propuestos quiere el autor incitar paulatinamente al importante trabajo de la *comparación* que lleva insensiblemente al concepto propiamente dicho; de ahí esas series de juegos que difieren en un solo elemento y requieren atención para ser distinguidos uno de otro. Es de notar que el Dr. Decroly, a diferencia de otros educadores de la infancia anormal, presenta al niño objetos tomados del medio en que vive y que por tanto le son familiares y son más capaces de excitar su interés.

Los primeros juegos son relativos a la distinción de los *colores*. El juego III, por ejemplo, presenta una niña de paseo; en cada cuadro la sombrilla, el sombrero y el gabán ofrecen una combinación distinta de los principales colores.

Para llevar a la noción de *forma* se procura que el niño ejercite su mano palpando objetos usuales de distinta figura; se le hace notar luego la identidad de un objeto percibido bajo las tres dimensiones y de la representación del mismo en un papel que sólo tiene dos dimensiones.

Las adquisiciones anteriores se sintetizan en una serie de juegos que comprenden simultáneamente *color y forma*. La técnica de estos *juegos* como la de los anteriores, consiste en esto: un cuadro grande encierra diversas figuras; éstas existen igualmente en cartones separados; toca al niño colocar cada cartón en el lugar correspondiente del cuadro grande.

La noción de *dirección* se imparte con una nueva serie que presenta, por ejemplo, a un niño de traje idéntico en los varios cuadros, pero cuyas posiciones difieren de un cuadro a otro. La *forma* y la *dirección* se unen después en un juego destinado a iniciar en la idea de perspectiva.

El Dr. Decroly atribuye la mayor importancia a los ejercicios *visuales* motores; por la ocupación que proporcionan al niño fijan y mantienen la atención, condición primordial, de cualquier adquisición mental; de ahí que, en la práctica, esos ejercicios se anticipen a los meramente *visuales*, que siempre suponen algún grado de abstracción.

Existen juegos puramente *motores* que se hacen con los ojos vendados y que tienden a dar al niño conciencia clara

de sus movimientos y de las sensaciones que se derivan de los niños, v. gr. el juego de los sacos que contienen objetos usuales; el niño los palpa y busca en una caja un objeto igual; después de hallarlo lo muestra y dice el nombre.

La noción de número es un escollo que el deficiente mental no logra salvar sino con la mayor dificultad; el niño normal tampoco adquiere esa idea sin múltiples ejercicios, que pueden ser más o menos conscientes, pero que, en todo caso, requieren un tiempo considerable. Se trata efectivamente de evocar la imagen de una cosa en ausencia de la misma; esto supone un trabajo de abstracción que representa un esfuerzo considerable.

El material de Decroly, relativo a la noción de número, consta de una serie de juegos que deben impartir paulatinamente las ideas de ausencia o de presencia de un objeto de pluralidad, y llevar así a formar los conceptos de 2, 3, 4 y 5. Cada fase requiere ejercicios frecuentes que provoquen la comparación y permitan adquirir las ideas de los primeros guarismos.

Estos ejercicios permiten llegar poco a poco a la ejecución de operaciones sencillas y constituyen una excelente iniciación en el estudio de la cantidad.

A modo de corolario de la noción de número viene la de tiempo, que en el niño se forma bastante tarde; los juegos relativos a este concepto constan principalmente de cuadrantes que indican las horas del día, los días de la semana o del mes, las estaciones del año, etc.

Juegos de lectura, de gramática, proporcionan medios interesantes para adquirir el conocimiento del idioma, en sus rudimentos.

En síntesis, en la diversidad de estos juegos se advierte siempre el fin primordial que tuvo el autor: valerse de la actividad sensible para llegar a la actividad mental.

LOS RESULTADOS DE SU EXPERIENCIA

Los formuló Decroly hacia el fin de su vida en un Congreso de Educación. Coinciden, en general, con las aspiraciones de la Escuela Nueva.

1. Hay que crear en torno del niño un ambiente adecuado, tanto material como intelectual y moral. De ahí la preferencia otorgada a un medio sano y sincero, donde el cielo, las nubes, los campos... no estén deformados a través de las obras de los hombres más o menos fantásticas, donde los

adultos den ejemplo de sinceridad, donde el niño pueda entrar en contacto directo con la naturaleza, con la vida real. De esto se deduce la necesidad de un programa escolar que tenga en cuenta las condiciones del medio.

2. Los niños no son idénticos a sí mismos de un momento a otro, ni de una edad a otra.

3. La mayoría de los niños de una edad mental dada o de un tipo mental determinado tienen predilección para ciertas ocupaciones. ¿Por qué no aprovecharse de ella, para prepararlos para la vida? Así aceptarían el trabajo con júbilo.

4. Las percepciones, el pensamiento, la actividad del niño se efectúan en gran parte merced a un mecanismo llamado *gotbal*, —mecanismo que se encuentra entre el instinto y la inteligencia aplicada al estudio científico—; hay que aprovecharlo, sobre todo en el Kindergarten y en los primeros años de la escuela primaria.

5. Los ejercicios de mayor provecho son los que hacen intervenir toda la personalidad y que se dirigen al conjunto de las funciones perceptivas.

6. La disciplina militar crea rebeldía en unos, indiferencia en otros, y no prepara para la vida solidaria ni a los jefes ni a los subordinados.

7. El programa de las ideas asociadas propende a la adquisición de un conjunto coherente de ideas generales, partiendo de las experiencias diarias y de las necesidades fundamentales de la vida, que constituyen el fondo común de los intereses de todos los niños.

8. La *Escuela a la medida*, sólo concebible cuando hay un maestro para cada alumno, puede realizarse, en parte, cuando hay un grupo de alumnos similares por la edad, el carácter o la inteligencia, a los que se aplican medios de individualización.

9. Para todo esto hay que efectuar exámenes psicológicos, pedagógicos, colectivos e individuales; hay que crear clases paralelas o de recuperación; hay que reducir el número de alumnos por clase; hay que emplear métodos que permitan realizar un trabajo individual y el autocontrol.

10. Para facilitar la individualización de la enseñanza, la repetición de las nociones fundamentales y la adquisición de las técnicas, se han creado juegos educativos.

11. El mobiliario de las clases no debe concebirse como el de un despacho, destinado únicamente a trabajos de escritorio, o el de una aula universitaria en la que se escucha y

se toman apuntes, sino como el de un pequeño taller o laboratorio que se preste a una gran variedad de ocupaciones y haga posible el manejo de materiales de toda clase, necesarios para aprender a pensar y a ejercitarse, a actuar más que a repetir fórmulas, tal vez sublimes pero incomprensibles.

12. Tocante a disciplina se ha de aconsejar un sistema en el que los alumnos intervengan en la organización del reglamento y asuman responsabilidades diversas, susceptibles de hacerlos cada vez más conscientes de la necesidad del orden y de la obediencia a los superiores.

13. Con la organización de un comité de padres se asocia la familia a la obra de la escuela, mediante conferencias e intercambio de ideas.

APRECIACION

Características de Decroly

El lema del establecimiento de L'Ermitage: "preparar al niño para la vida por la vida" y la fórmula "organizar el medio de modo que el niño halle en él los estímulos adecuados a sus tendencias favorables", son los principios básicos de la pedagogía de Decroly. En el terreno de la práctica, nos ofrece un nuevo programa: *los centros de interés*, y un nuevo método: la *globalización* en la enseñanza. Su ambición es trocar el medio escolar, concebido y organizado artificialmente, en un *medio natural*, en el que el niño, que tiende a la vida por todas las aspiraciones de su sér, se desarrolle corporal y espiritualmente con espontaneidad y por consiguiente con alegría, *en medio de la vida*. En la escuela ordinaria el niño se ve precisado a ejecutar labores que carecen de interés para él; se le sustrae a la observación, que es su dominio propio, y se le exige un trabajo abstracto para el cual no siente ningún atractivo. En la escuela renovada no queda el alumno pasivo, con la orden de escuchar y repetir, sino que se dirige a la adquisición del saber con todo su instintivo apetito de curiosidad. La pereza y la indisciplina desaparecerán ante el trabajo libre y entusiasta. El edificio escolar debe perder su aspecto austero de templo del silencio, para ser la colmena, el taller, la casa de la actividad alegre en la libertad y la luz. Para alcanzar esa meta no le basta al educador ser inteligente y abrigar buenas intenciones, debe conocer la infancia en su fisiología y psicología; debe amar la niñez y tener conciencia de la importancia de su misión; debe aceptar con el alumno un papel que le deje a él un poco en la sombra.

Multiplicación de su labor

“Reúne Decroly, como dice Claparède, condiciones excepcionalmente favorables para producir una labor útil: es a un tiempo psicólogo, médico y pedagogo; ese triple carácter hace de él, por decirlo así, una como síntesis de los movimientos pedagógicos que se han verificado en este primer cuarto de centuria; movimientos que tienden todos a establecer la actividad, el contacto con la realidad y en particular con los seres vivos, como base de la educación, y buscan un alimento a esa actividad en lo que incita un interés radicado en las necesidades propias de cada edad.

Comprendió Decroly el alcance de los tests de inteligencia ideados por Binet; él inventó tests de juicio práctico (cajas de cerradura más o menos difícil), de coordinación de ideas (interpretación de imágenes). Elaboró para Bélgica un test colectivo de inteligencia para las escuelas primarias, sacado en gran parte de los de Ballard. Hizo un estudio detenido de la afectividad y redactó un cuestionario muy detallado sobre el particular. En el niño anormal vio, como la Sra. Montessori, el medio favorable para aislar determinadas funciones mentales, y sacó de allí reglas pedagógicas para la escuela ordinaria. Pero al paso que la Doctora italiana usa todavía un material demasiado abstracto e inerte, para despertar el interés del niño, Decroly se aplica a hacer observar al educando la vida en sus múltiples manifestaciones.

Mejor que nadie ha entendido Decroly la finalidad del juego en la vida del niño, principalmente de aquél cuya niñez se prolonga demasiado, de ahí el empleo constante del juego con el anormal y niño pequeño.

El grave problema de la niñez desamparada a consecuencia de la orfandad, atrajo también su atención; con una generosidad digna de todo encomio creó esos centros en que el huérfano halló una casa propia y un corazón de padre.

Colaboró en el problema vital de la vida económica en nuestros días: la orientación profesional. Ideó aparatos para comprobar las aptitudes mecánicas, e hizo una adaptación a Bélgica del test de Barcelona.

Tenemos, pues, una actividad múltiple; tal vez piense alguno que el sabio belga hubiera hecho mejor en concentrar su atención en unos pocos puntos en vez de querer abarcar todos los problemas relativos a la niñez. Hubiera quizás resultado de allí una labor más original y más profunda. Pero

¿quién no ve que la recta apreciación de uno cualquiera de estos problemas pide conocimientos precisos en otros muchos? Fuera del trabajo de análisis que se ejecuta en los laboratorios pedagógicos y que proporciona datos científicamente comprobados sobre tal o cual punto, es preciso que un espíritu eminentemente comprensivo los reúna para utilizarlos, no ya en las circunstancias más o menos artificiales del laboratorio, sino en la misma práctica pedagógica, en la vida diaria del alumno. En el Dr. Decroly, tenemos una tentativa de síntesis que presenta aspectos luminosos y también sombras, como lo habrá advertido cualquier lector imparcial del pedagogo belga.

El sistema de las ideas asociadas

Herbart y sus discípulos comprendieron la necesidad de unir los conocimientos entre sí, e hicieron de la *asociación* el segundo de sus famosos momentos psicológicos. William James pretende que la función principal del maestro consiste en *edificar útiles sistemas de asociación* en la mente de los alumnos. Juan Dewey fundó en Chicago una escuela en la que todas las disciplinas se *asociaban*, se prestaban mutuo apoyo. Allí en una escuela de niños de cuatro a dieciséis años, trató de establecer un programa en el que la lengua materna, la aritmética, las ciencias naturales, la historia y la geografía dejaron de existir como asignaturas separadas, pero fueron cultivadas en íntimo consorcio, con motivo de cualquier estudio. La lectura, la escritura y el cálculo no se estudiaban tampoco como tales; se leía, se escribía, se calculaba siempre que así lo exigía el trabajo científico que los alumnos traían entre manos. Fundado en esta tradición, quiere también Decroly que las antiguas asignaturas, aritmética, gramática, dibujo... dejen de existir como ramos aislados, pero que sigan cultivándose *ocasionalmente*, de suerte que si los alumnos manifiestan alguna curiosidad por la máquina de vapor, habrá en clase lecturas, problemas, dictados, dibujos relativos a dicha máquina.

¿Qué resulta de ello? Dos inconvenientes de bastante bulto: si los alumnos cultivan sólo *ocasionalmente* las técnicas de la lectura, escritura, cálculo, ortografía, etc., nunca adquirirán en ellas la habilidad necesaria, nunca dominarán esos instrumentos del saber que les son indispensables para la vida. Los partidarios de Decroly que han ensayado el sis-

tema con toda sinceridad, reconocen plenamente este hecho y optan porque se restablezca en la escuela la enseñanza de las técnicas esenciales. El mismo Decroly confiesa en su folleto sobre *La Globalización* que por razones de oportunidad hay que tratar por separado esas técnicas.

Por otra parte, con el sistema de ideas asociadas adquieren los niños datos diseminados sobre una multitud de cosas, y nadie ignora que el saber, por elemental que sea, constituye un conjunto orgánico. Así como un montón de piedras necesita ordenarse para formar un edificio, así también los datos recogidos en el sistema Decroly necesitan organizarse armónicamente para formar una ciencia, o, mejor, los rudimentos de una ciencia. La asignatura que parecía desterrada de modo definitivo debe aparecer nuevamente. Así lo han entendido en los Estados Unidos los partidarios del *Método de Proyectos*, que en los primeros años de la escuela primaria aplican un sistema parecido al de Decroly, pero vuelven en los últimos cursos a las materias tradicionales.

Los centros de interés

Quiere Dewey que la base del programa en la escuela primaria sea constituida por las necesidades primordiales del hombre; Decroly nos dice que esas necesidades son: en número de cuatro: alimentarse, luchar contra las intemperies, defenderse contra los peligros y trabajar solidariamente; para satisfacerlas hay que conocer todos los recursos que nos puede proporcionar el ambiente humano, orgánico e inorgánico.

Los teóricos del interés nos han mostrado en el niño un ser humano en formación que tanto difiere del adulto como el renacuajo de la rana (Claparède), pero los centros de Decroly no son de ningún modo peculiares de la niñez; pertenecen a todas las edades de la existencia humana; son expresión del principio de conservación que acompaña al hombre desde la cuna hasta la tumba. Es sabido por otra parte que Decroly, en los últimos años de su vida, fijaba un mismo centro de interés para la totalidad de sus alumnos, v. gr. el *trabajo del hombre*. ¿Será que de los seis a los catorce años persisten los mismos intereses? Decroly mismo nos ha dicho que los niños no son idénticos a sí mismos de un momento a otro, ni de una edad a otra. ¿Cómo podrá proponerse una misma labor para seres que se hallan en fases tan diversas de su

evolución? Las generaciones venideras verán, sin duda alguna, en los centros de Decroly, y otros diseñados por el mismo patrón, una obra de perfecta lógica —entiéndase lógica adulta— pero extrañarán que se los haya apellidado tan impropriadamente.

Las necesidades de que nos habla Decroly son todas de orden material. ¿No habrá para el ser humano necesidades de orden intelectual, moral y religioso, tan importantes, tan específicamente humanas como aquellas de que nos habla el pedagogo belga? Encastillado en su laicismo, Decroly no ve que en la obra de la educación importa ante todo saber cuál es el fin del hombre y qué medios conducen a él. Este es el problema capital tanto para el niño como para el adulto, mientras no quede resuelto se ara en el mar. “Con razón nos exhorta Fœrster a que defendamos el *catecismo* contra la *pedagogía*, porque descartado el derecho que tiene Dios sobre el hombre el derecho del hombre no puede menos de degenerar en confusión, anarquía, opresión del débil por el fuerte, barbarie; desechado el catecismo, el derecho del hombre se trueca en el derecho que tiene el *gorila lúbrico y feroz* de satisfacer sus instintos.” (Devaud).

La verdadera doctrina de vida nos viene de lo alto, no ha brotado de algún cerebro genial pero humano; nos ha sido comunicada por el Verbo de Dios, quien al tomar nuestra humanidad nos hace partícipes de su divinidad. “Descartada esta doctrina de vida en nombre de la neutralidad, dice E. Devaud, se ha notado el disparate de las asignaturas yuxtapuestas; se ha tenido compasión al niño cuya atención y esfuerzo se dispersan y desparraman en una infinidad de cosas. Se ha vacilado entre dos expedientes antinómicos para tratar de coordinar un poco las diversas disciplinas. Se preconizó, hace cosa de unos treinta años, el *método de concentración*, es decir, la organización, en torno a una asignatura central de todo el programa escolar: la historia para los Herbartianos, la lectura en otros lugares; fue la época de las célebres discusiones en torno al *libro único*. La escuela activa, al reaccionar contra la tendencia anterior, pretendió hallar en el niño mismo el principio de unidad; preconizó en nombre de los *centros de interés* los conocimientos que corresponderían exactamente a las preocupaciones, a los deseos, a las necesidades intelectuales del niño en cada una de las fases de su evolución mental.

“El resultado más claro de esos ensayos ha sido, con el

primer procedimiento, la confusión; con el segundo, el desparramamiento. Para introducir unidad en el programa hay que subordinar todas las asignaturas a una doctrina que las domine, las una, las coordine; que se imponga también al alumno y le infunda un *interés* superior para las diferentes secciones del saber, le muestre cómo concurren todas a hacer fructificar sus *talentos*, para merecer entrar en el gozo de su Señor."

El método de lectura ideovisual

Los expositores del método Decroly encomian su excelencia respecto de la rapidez en el aprendizaje de la lectura, y lo proponen en sustitución de los métodos tradicionales. Claparède, al paso que reconoce las bases psicológicas del método ideovisual, no juzga oportuna esa sustitución. "Para los niños inteligentes, dice él, el aprendizaje de la lectura por el método corriente es tan fácil que no me parece que haya ventaja en introducir el sistema Decroly en la enseñanza habitual, sobre todo si no se comienza la lectura prematuramente. Pero para los niños retrasados o mentalmente débiles, ese sistema da resultados sorprendentes y permite obtener éxito en la lectura con niños reacios."

La gran ventaja del método ideovisual se experimenta en la lengua francesa, que presenta tan poca correspondencia entre los caracteres escritos y los elementos auditivos. "En la lengua francesa, advierte Dalhem, hay un poco más de doscientas palabras que se escriben como se pronuncian. ¿Deben sacrificarse al método fonético los otros millares de palabras? ¿Para qué, pues, hemos de seguir el largo camino que consiste en aplicar a estas últimas un método auditivo, cuando tarde o temprano habrá que aplicarles el método visual?"

El método ideovisual constituye, de seguro, una excelente iniciación a la ortografía. Pero los otros métodos hacen igualmente un uso constante de la vista en los ejercicios de lectura y permiten también al niño familiarizarse con los rudimentos de la ortografía.

La metodología de Decroly

La obra de Mlle. Hamaide presenta la técnica de Decroly con un verdadero lujo de detalles, catorce series de cinco ejercicios cada una, esto es, setenta ejercicios para desarrollar

un tema. Esta minuciosidad de técnica no deja de infundir temores hasta a los amigos de Decroly. "Entre todos los *métodos ensayados* hasta el presente, dice A. Ferrière, éste es el que posee la técnica mejor estudiada, mejor definida, y, por tanto, el que puede transmitirse más eficazmente a los novicios por la teoría y por la práctica.

"La crítica esencial que puede dirigirse a ese método, tal como se aplica hoy por imitadores de segunda mano, es que es demasiado estereotipado, demasiado rígido, demasiado inmovilizado en cuadros que el adulto impone hoy al niño, como le imponía ayer no más los programas oficiales de antiguo estilo. Así pues, al paso que los *viejos* lo hallan demasiado novelero y menean la cabeza, los *jóvenes* disciernen ya en él el peligro de inmovilidad que lo amenaza. . .

"Cuanto más definido y preciso sea un programa, tanto menos *auscultará* el maestro a sus alumnos, tanto menos consultará con sus *apetitos* de saber que existen siempre ya bajo una forma ya bajo otra, pero que cambiarán de una *manera a otra*. . .

"La tendencia del adulto a decidir por sí mismo lo que hará en cualquier experiencia, es casi incoercible. Es una forma del *menor esfuerzo*."

Claparède también experimenta inquietud ante un mecanismo de tanta precisión. "No puedo olvidar, dice, que la educación es un arte, y que en todo arte, si existe el método, que en pedagogía tiene una importancia que no ha sido debidamente apreciada, hay también un artista. Si el programa de Decroly ha dado tan buenos resultados, es sin duda porque fuera de su valor intrínseco, ha tenido la ventaja de ser aplicado bajo la dirección de quien lo creó. Pero podría suceder que ese mismo programa no satisfaga a tal otro educador embebido en los mismos principios, pero que ve ese contacto del niño con la vida por otro aspecto, que por estar diversamente dotado, imaginará otros medios para encender la curiosidad de saber, que hallará otros pretextos para incitar la actividad de sus alumnos. . . El arte pedagógico, como cualquier arte, implica genio, es una perpetua creación. Mas el genio no se deja fácilmente encerrar, ni aun en los límites que le haya trazado un genial predecesor. Que cada uno se inspire en el espíritu profundo del método Decroly, pero que cada uno quede libre de realizarlo según sus propias aptitudes, con tal, por supuesto, que observe las grandes leyes del desarrollo mental y de la psicología infantil que no pueden traspasarse impunemente."

El realismo pedagógico de Decroly

¿Cuál es el valor humano, se pregunta Elis Huguenin, de esta enseñanza realista que procede directamente de la ciencia positiva? Se creyó hasta el presente que sólo las humanidades grecolatinas abrían la puerta del verdadero humanismo. "El niño formado en la escuela de Decroly tendrá un conocimiento más preciso y completo del mundo en el cual debe vivir, que aquél que se ha empapado de idealismo grecolatino. Pero ¿no hará falta alguna cosa esencial a ese adolescente que ignora toda la cultura que hasta el presente se ha transmitido por el humanismo? Esa juventud ansiosa de adquirir el conocimiento del universo material y de la sociedad en que vive, debiera tener también la ambición de iniciarse en las más nobles especulaciones del espíritu humano, porque más allá de la conquista del mundo material, existen para el hombre otras razones de vivir."

Resumen

Digno de todo encomio es el empeño de Decroly por mejorar la situación de la niñez en sus varios estados: anormal, normal y desamparada; digna de loa es la generosidad con que ha dedicado sus haberes, su tiempo y su ingenio para esparcir más alegría y bienestar en ese mundo pequeño, que formará la generación del mañana; digna de admiración es la perspicacia con la cual ha aplicado el principio de globalización a la enseñanza, y la ingeniosidad que ha desplegado para despertar con sus juegos educativos las facultades del anormal, sumidas aparentemente en un sopor más profundo, y para remozar la teoría herbartiana de los momentos didácticos, infundiéndole un alma nueva, mediante un concepto del interés más acorde con la Psicología infantil.

En el vaivén de las novedades pedagógicas, es muy posible que el fulgor de su estrella se apague rápidamente; sus mismos centros de interés ya no están acordes con las teorías mejor elaboradas de tan importante tópico.

Es lástima que su sentido moral no le haya mostrado, por lo menos para cierta edad, los inconvenientes de la coeducación. Y sobre todo es de sentir profundamente que su laicismo no le haya permitido abarcar el problema educativo en toda su extensión, y que en el cúmulo de tendencias que se agitan en el hombrecito de nuestras escuelas no haya reconocido

esa aspiración a lo divino, que no puede hallar su plena satisfacción en las realidades que le brinda el mundo material.

ANTOINE GILBERT ROCHEFORT'

Doctor de la Facultad de Filosofía
y Letras de este Colegio Real Mayor.

BIBLIOGRAFIA

- Ovidio Decroly.—Obras citadas en el texto.
L. Dalhem.—La exposición del método de Decroly.
Mlle. A. Hamaide.—La exposición del método Decroly.
E. Devaud.—Pour une école active selon l'ordre chrétien.
A. Ferrière.—La pratique de l'école active.
J. Berthier.—Revista "L'Education".

