

## MÉTODOS Y ORGANIZACIÓN DE LA ENSEÑANZA CENTRADA (\*)

La pedagogía no es una ciencia; es más bien un arte en el sentido antiguo de esta palabra, es decir, un conjunto de instrucciones comprobadas por la experiencia. Los progresos son lentos y poco espectaculares; en pedagogía no hay ni bomba atómica ni revolución copernicana.

Habiendo sentido siempre muy vivamente el ridículo del pedagogo que aportaba al mundo asombrado un método completamente nuevo y que volvía a descubrir, de golpe, la totalidad de la enseñanza, quisiera evitar tropezar en el mismo obstáculo. Los métodos que preconizo aquí—centros de interés, trabajo por equipo, participación de la aldea en la escuela—no son nuevos; únicamente el agrupamiento, la dosificación y la utilización acaso sean originales. Pero, sobre todo, estos métodos no son los únicos posibles; y me guardaría muy bien, si pudiera hacerlo, de imponerlos a todo un país. En un sistema de enseñanza centrada en las realidades del lugar y del momento, en el que los programas varían según las circunstancias, es natural que los métodos no deban ser siempre y para todos los casos los mismos. Los métodos están subordinados a muchos factores particulares: al local escolar, a las disposiciones de los alumnos, a la colaboración que la aldea esté dispuesta a prestar y en fin, especialmente, al carácter y a los principios de los maestros. Un maestro que triunfara con un método tradicional, acaso fracasaría en la práctica de la escuela activa; por lo tanto, sería estúpido imponerle una pedagogía contraria a su genio. Lo que sigue tiene solamente el valor de un simple ejemplo.

---

\* Véase «Proyecto de una enseñanza primaria, centrada en la vida y en el medio del niño», REVISTA ESPAÑOLA DE PEDAGOGÍA, núm. 54, abril-junio 1956.

## EL TRABAJO PENOSO

Hay que fijar primero los límites de los nuevos métodos. Así como los programas de religión, lectura, escritura y cálculo siguen siendo los mismos en la enseñanza centrada que en la actual, los métodos nuevos de centros de interés y de trabajo por equipos no pueden, en mi opinión, sustituir plenamente a los antiguos.

Es cierto que la cantidad de enojo, imposición y esfuerzos de atención exigidos por la escuela de hoy son desproporcionados en relación con los resultados obtenidos. Es preciso reducirlos al mínimo; se trata de una cuestión de economía del dolor y de buen rendimiento técnico. Pero sería utópico creer que ello se puede reducir a la nada y que, gracias a métodos milagrosos, se convertiría la enseñanza en una alegre reunión placentera.

Sea cual fuere el ingenio de la pedagogía nueva, continuará habiendo trabajo desagradable, enojoso, trabajo penoso. Seguirá siendo necesario para el niño hacer esfuerzos de atención en materias que no le atraen naturalmente; y en la medida en que el hombre es débil y rechaza el esfuerzo, será preciso recurrir con frecuencia todavía, a la coacción para obtener este trabajo desagradable y esta atención difícil (1).

Este trabajo penoso e irreductible, claro está que intervendrá más o menos en la adquisición de las técnicas elementales: leer, escribir, contar; pero lo encontraremos también a lo largo de los estudios en la sistematización de los conocimientos dados por los centros de interés y en la recapitulación periódica de todos los conocimientos adquiridos.

Los conocimientos seleccionados para la sistematización serán poco numerosos. Pero se exigirá su conocimiento impecable, sin la menor duda o vacilación. Y se exigirá que se prosigan no un día o una semana, sino desde el principio de un año al otro, de una clase a la otra, desde el principio hasta el fin de los estudios.

---

(1) Aparte de algunas excepciones, los pedagogos de la escuela nueva han reconocido la necesidad de la coacción. Kerschensteiner dice que el niño debe aprender a dirigirse «no según sus ideas», sino según voluntades extrañas y máximas prescritas.

La memorización momentánea, que es la regla absurda de la escuela actual, no tiene ningún sentido ; convendría no exigir nada cuando no estemos en condiciones de exigir al niño que lo sepa con seguridad. Si se decide que un conocimiento debe ser retenido, es preciso que lo sea de una manera perfecta y definitiva.

Precisamente para que el esfuerzo del niño se reduzca lo más posible, conviene no ocultarle el esfuerzo que tiene que hacer. Lejos de «dorarle la píldora», hay que convencerle de que habrá, tanto en el estudio como en la vida, una parte de trabajo penoso, que el niño, como el hombre, debe mirar cara a cara.

De esta manera el esfuerzo necesario para la instrucción adquirirá, además, un valor educativo ; pero para esto es preciso que la necesidad del esfuerzo sea indiscutible y que éste sea breve. Hacer aprender de memoria largas páginas, imponiendo enojosos deberes que malogran el tiempo libre, exigiendo durante horas de clase monótonas una atención imposible sirve solamente para crear en el escolar una gran desconfianza en el esfuerzo. Por tanto, reduciremos a lo estrictamente necesario la enseñanza sistemática tradicional y en lo posible centraremos el estudio en un centro de interés : la aldea o el barrio.

#### LA TÉCNICA DE LA MAQUETA

Para materializar el centro de interés es muy útil, si se dispone de un local suficiente (una clase amplia, una granja, un granero), construir una maqueta de la aldea o del barrio, hacia la cual convergirá toda la actividad de la escuela.

En primer lugar los niños deberán hacer el mapa de la aldea y de sus alrededores, limitándose al trazado de las calles, caminos, corrientes de agua y a señalar la posición respectiva de los puntos principales de referencia. De este mapa se derivarán toda clase de ejercicios interesantes :

- Medida de distancias por el número de pasos.
- Elementos muy sencillos y prácticos de geometría para reconocer las formas.
- Dibujo.

Cada uno de los alumnos ejecutará sin ayuda uno o varios mapas; después se compararán los resultados, se corregirán entre sí y todos juntos colaborarán a la confección del mapa definitivo.

Hecho esto, se pasará al relieve—tarea difícil y que deberá reservarse a los «especialistas» del equipo de cartógrafos agrimensores—; después se dibujará el mapa sobre una mesa del mayor tamaño posible (planchas dispuestas sobre caballetes), destinada a sostener la maqueta, indicando las cotas importantes de altitud por medio de palitos o de trozos de cartón de alturas proporcionales a las altitudes.

Se pueden hacer los primeros ensayos de modelo en arena; luego se pasa a la arcilla o al yeso. El yeso se utilizará a condición de que se adicione antes de hacer la pasta un 5 por 100 de polvo de malvavisco bien mezclado y puesto a secar muy lentamente; así se le podrá modelar como la arcilla y tiene la ventaja de que se puede pintar mejor.

Mientras tanto el equipo de «geólogos» habrá reconocido los tipos de terreno de la aldea y estudiado el subsuelo en las canteras, en las trincheras del ferrocarril y en los cortes naturales. Insertarán sus observaciones en el borde de la maqueta indicando las diferentes capas de terreno en los cortes de dichos bordes mediante un color diferente. Ocasionalmente, podrán hacer una maqueta pequeña para un determinado detalle que sea característico de la geología de la región. Sobre todo colocarán en la sala de la maqueta una colección de muestras de rocas y de suelos indicando con un número de referencia en la maqueta el lugar de donde proviene cada uno.

Asimismo, los «naturalistas» harán el inventario de la flora, natural y cultivada, de la aldea, comparando plantas y suelos; realizarán en el jardín de la escuela experimentos de cultivo con los diferentes suelos de la aldea; estudiarán el mundo de los insectos de la aldea en relación con las diferentes flores. Y, es claro, formarán un herbario para la sala de la maqueta. Opino, por el contrario, que no son aconsejables las colecciones de insectos; su valor «científico» muy incierto no compensa la crueldad y sus consiguientes inconvenientes educativos que encuentran en ellas los

niños. Una escuela que tenga conciencia de sí misma no debe estimular semejante cosa.

El equipo de «urbanistas» se ocupará, en colaboración con los «geólogos», del problema del agua en la aldea; investigará de dónde viene la electricidad de la aldea, cómo se colocan los cables del teléfono y la línea del telégrafo; estudiará la construcción de carreteras, calles y de la vía férrea. De la misma manera que los «naturalistas» reproducirán en la maqueta la vegetación de la aldea, los «urbanistas» deberán modelar y colocar en su lugar las casas y los monumentos. Además podrán hacer maquetas particulares de las casas características de la aldea y de sus instalaciones.

El equipo de «concejales», completando la labor de los «urbanistas», se interesa por la población (número y variaciones), por la administración de la aldea, por los actos principales del estado civil, por el derecho rural, por el funcionamiento de los servicios públicos: correos, ferrocarril, autobús, higiene, suministro y cuestiones sociales. Este equipo organiza sesiones y juicios simulados, hace funcionar un correo en miniatura, etc.

Los «historiadores», en fin, harán para la sala donde está la maqueta mapas de la aldea en sus estados anteriores, modelos de monumentos antiguos (en todo caso la iglesia), muñecas vestidas con arreglo a modas antiguas, dibujos y colecciones de grabados que evoquen la vida hace diez, veinte, cincuenta o cien años...

#### TRABAJO POR EQUIPOS

Estas actividades exigen, evidentemente, gran movilidad. Los alumnos deberán ir sin cesar al terreno para investigar, observar, medir y recoger. La maqueta y la escuela no serán otra cosa que la colmena en que estas abejas depositarán la cosecha recogida fuera.

Desde luego, esto es incompatible con la articulación ordinaria de las clases. El método de la enseñanza centrada impone como corolario la distribución de los alumnos en equipos.

Cada equipo comprenderá alumnos de diferentes niveles, de modo que los mayores, los más instruidos y los más razonables

puedan encuadrar a los pequeños y ponerles al corriente de los conocimientos.

Ya hemos citado los nombres de algunos equipos: cartógrafos—agrimensores—, modelistas, geólogos, naturalistas, urbanistas, concejales, historiadores... Cuando la población de la escuela sea importante, interesará hacer más divisiones. De esta forma la escuela—y pienso particularmente en la escuela rural unitaria—forma un organismo bastante ágil para dirigirlo sin emplear un esfuerzo que, en otro caso, sería sobrehumano. Por la mañana el maestro distribuye el trabajo a los equipos de acuerdo con las propuestas escritas que los jefes de equipo le han remitido la víspera al terminar la clase. Un equipo trabajará sobre la maqueta, el otro irá a realizar una encuesta a la oficina de Correos, el tercero hará experimentos en el jardín escolar, el cuarto y el quinto irán al terreno a tomar medidas o a recoger muestras; el último se quedará en clase a ordenar sus resultados y poner el trabajo a punto bajo la dirección del maestro, el cual, «desembarazado» de los otros niños, podrá consagrarse verdaderamente a éstos.

Se dedicarán dos mañanas o dos tardes por semana a las sesiones plenarias, en el curso de las cuales un equipo expondrá a toda la escuela el resultado de sus trabajos. El maestro tendrá cuidado de que estos informes no den pábulo al gusto que tienen los niños, en mayor grado que los hombres, de abusar de la credulidad de sus semejantes: el pequeño conferenciante no debe intentar dar una representación a sus oyentes, sino instruirlos de buena fe, presentar sus conocimientos reales (y sus dudas) y no un conocimiento fingido. Después de la conferencia los oyentes harán preguntas, se discutirá y, a la luz de la discusión, se fijarán los nuevos problemas a estudiar.

Se consagrarán tres mañanas o tres tardes semanales al trabajo sistemático: dar forma por el maestro a los nuevos conocimientos que han de retener todos; sistematización gramatical o matemática de las cuestiones abordadas en los centros de interés; ejercicios teóricos y, sobre todo, revisión permanente e implacable de la totalidad de los conocimientos adquiridos desde la entrada en la escuela.

## CÁLCULO, COMPOSICIÓN

La objeción que surge inmediatamente a propósito del sistema de equipos es la especialización arbitraria que tal sistema impone a los niños.

Pero esta especialización se atenúa por la colaboración necesaria entre los equipos. Los cartógrafos—agrimensores—modelistas, por ejemplo, estarán en relación con todo el mundo; geólogos y concejales se interesarán juntos por el problema del agua, los naturalistas recurrirán a los geólogos para el estudio de los suelos, etc.

Después, las conferencias ponen periódicamente a toda la escuela al corriente del trabajo de cada equipo.

En fin y sobre todo, las materias escolares esenciales, cálculo, composición y lectura son comunes a todos los equipos. El maestro deberá obrar de modo que cada equipo esté constantemente sujeto a la necesidad de ejercitarse en el cálculo y en la composición.

*Cálculo.*—Muchos pedagogos piensan todavía que es imposible enseñar por cualquier método que no sea el tradicional. Sin embargo, ciertos países, como se ve por sus programas, han decidido ya otra cosa. Los servicios de Instrucción Pública del cantón de Vaud (Suiza) recomiendan lo siguiente: «Dentro de lo posible, se establecerá una concentración entre el cálculo y otras ramas de la enseñanza.» (2).

En Nueva Zelanda los programas de las escuelas primarias ordenan que se calcule con ocasión de realizar una actividad precisa en clase: maqueta de la estación del ferrocarril, fiesta escolar, partido, centro de interés, etc. (3).

Ocurre lo mismo en Bélgica y en Canadá (provincia de Quebec) (4).

Evidentemente, las matemáticas exigen cierto trabajo sistemá-

(2) XIII Conferencia Internacional de Instrucción Pública. Ginebra, 1950. La iniciación matemática en la escuela primaria. Unesco, núm. 120, pág. 240.

(3) Idem página 185.

(4) Idem páginas 78 y 115.

tico. Pero es conveniente que se hagan los ejercicios sobre problemas prácticos más bien que sobre problemas ficticios. Ya hemos visto que los trabajos en la maqueta ofrecen múltiples ocasiones de medir y calcular.

Detallemos un ejemplo. Los «urbanistas» que están encargados de la construcción de la aldea y de su arquitectura podrán calcular:

- el consumo total de la aldea en agua, el consumo por familia y por personal; el caudal de las fuentes y arroyos.

- la cantidad de materiales necesarios para la construcción de un metro cuadrado de carretera, la cantidad necesaria para construir un kilómetro.

- el consumo de electricidad, el gasto total, el consumo medio y el precio de una hora de iluminación.

- la longitud de las líneas eléctricas de la aldea, el precio del hilo, de los postes, etc. Ejercicios análogos para el teléfono y el telégrafo.

- la cuenta de las traviesas del ferrocarril.

- el peso del metro de rail, el peso de un kilómetro del mismo.

- el número de ladrillos necesarios para construir determinada casa, el precio, la cantidad y precio del cemento, la superficie y cubicación de las piezas, la superficie de las ventanas, la calefacción en relación con un determinado volumen de aire. Trabajo de medición, precio global de la casa.

- el peso de los materiales, su volumen, el número de camiones, vagones, etc., o de caballerías necesarias para el transporte. Precio del transporte.

Como se ve, la materia es casi infinita. Si el maestro plantea convenientemente los problemas del trabajo, los alumnos acabarán por ejecutar muchos más cálculos que los que hubieran hecho en el curso de unos ejercicios sistemáticos (5). Sobre todo,

---

(5) Ejemplo para los «urbanistas»: «Se os abre un crédito de 300.000 pesetas para el mejoramiento de la aldea. ¿Qué mejoras proponéis? Calculad los gastos para que llegue exactamente al crédito indicado.» El equipo de urbanistas se puede dividir en dos campos, cada uno de los cuales presentará en la



este cálculo será vivo; el niño se acostumbrará a considerar las cifras como cosas familiares y verdaderamente útiles, se acostumbrará a considerar las medidas y los cálculos como operaciones corrientes y sencillas (6).

*Composición.*—Una de las prácticas más molestas de la escuela antigua es la «redacción» o «narración». Se pide a los niños que hagan el retrato de su gato, que expliquen el encanto de la lluvia, que cuenten las impresiones de un día de primavera o, lo que es peor, que desarrollen una idea moral. Por una confusión ridícula se espera que el niño se desenvuelva en estos trabajos como un filósofo y como un poeta.

Una de las ventajas del centro de interés es dar temas precisos y sencillos para los ejercicios de composición. No me agrada la palabra composición, pues me parece demasiado pretenciosa. Se trata más bien de «informes»:

— informe individual de los trabajos del interior y del exterior (tarea recibida, hora de comienzo del trabajo, lugar, resultados obtenidos, dificultades encontradas, observaciones hechas durante el trabajo, causas de las faltas eventuales, mejoras proyectadas).

— informe de encuestas (preguntas preparadas, motivo de estas preguntas, personas consultadas, horas y fechas, respuestas, reunión de las respuestas).

— demandas de colaboración de un equipo a otro.

---

sesión plenaria un proyecto, discutirá las cifras de otro, comprobará sus cálculos, etc.

(6) Para la práctica de esta aritmética insertada en la vida, véase, por ejemplo, los dos excelentes manuales de J. Gourdon y de A. Godier, *L'arithmétique et la vie* («Cours élémentaire», 1 vols. y también «1<sup>er</sup> et 2<sup>e</sup> années de Cours moyen des Ecoles Primaires» 1 vol). Librería Gedalge, 75 rue des St. Pères, 1948.

V. también la mayoría de los manuales americanos de aritmética para uso de la escuela primaria: S. J. Lasley, *The new applied mathematics*, Prentice Hall, N. Y., 1945; G. D. Nelson & H. E. Grune, *Making Mathematics, work*. Houghton Mifflin Cy, Cambridge USA, 1950; Joseph P. Mc. Cormack, *Mathematics for modern Life*, New York, 1937-1942.

- correspondencia de un equipo de la escuela con el equipo correspondiente de otra escuela (cambio de datos, de métodos...).
- informe de las sesiones plenarias.
- proposiciones de trabajo diario, redactadas por el jefe del equipo.
- diario del equipo, llevado por el secretario.
- redacción de la obra maestra al fin de la escolaridad...

Mediante estos informes, estos planes de trabajo, estas cartas, el niño aprende a expresar lo que ha hecho, lo que ha visto, los problemas que plantea lo que él ha visto, lo que piensa hacer, lo que propone o lo que pide. Como no se trata de deberes que se presentan al maestro y que obtienen una buena o mala nota nada más, sino que se trata de comunicaciones reales que deben ser comprendidas por los demás para que pueda progresar el trabajo común, el niño sentirá en expresarse bien un estímulo que ningún ejercicio escolar podría darle. Lo mismo que para un error de cálculo, un error de expresión encontrará en este caso una sanción natural. Evidentemente, estamos muy lejos de la poesía, pero mucho más cerca de la vida práctica.

#### LA ESCUELA EN LA ALDEA

La escuela de hoy día da con mucha frecuencia la impresión de ser un organismo encerrado en sí mismo y un poco extraño al medio de la aldea. Nos da la impresión de mirar a la aldea con esta condescendencia que tienen las gentes de la ciudad por el campo y, reciprocamente, la aldea mira a la escuela con esa desconfianza e ironía que tienen los aldeanos cuando están delante de los hombres de la ciudad.

Esto es una cosa grave: porque la escuela, destinada a preparar a los pequeños para las tradiciones de la sociedad, debería, al parecer, insertarse en la sociedad.

Hoy, sin duda, la sociedad de la aldea ha delegado el cuidado de la educación de los niños a un especialista que es el maestro; es normal que éste sea el especialista que se encargue habitualmente de los niños y que organice y dirija sus estudios. Pero se-

ría preciso todavía que al lado del maestro tuviesen los otros miembros de la aldea una pequeña parte en la educación de sus niños para que la escuela quede inmersa en las realidades circundantes y no se convierta en un mundo encerrado en sí mismo. Es esta una idea que va en contra de nuestros prejuicios contemporáneos. No se piensa que un herrero, un aldeano o una anciana analfabeta puedan enseñar algo útil a los niños : no se piensa en ello porque se ha colocado a la ciencia en un lado y a la experiencia en el otro y se ha acabado por considerar el saber y la prudencia como dos cosas completamente distintas.

Nuestra enseñanza centrada intentará restablecer los contactos vivos entre la escuela y la aldea. Los «concejales» irán a pedir lecciones al secretario de la Alcaldía, al administrador de Correos, a la estación, al servicio de autobuses ; los urbanistas interrogarán al caminero, a los albañiles, al contratista ; los agrimensores irán a ver el plano del catastro y harán que les explique el mapa del país el suboficial de gendarmería ; los historiadores requerirán la ciencia del señor Cura, los recuerdos de sus padres y de los ancianos de la aldea ; los naturalistas irán a visitar a los granjeros para preguntar acerca de los suelos, abonos, simientes...

Evidentemente, todo esto tiene un aire un tanto idílico : y uno se imagina fácilmente que, en realidad, nuestros pequeños investigadores, demasiado seguros de su misión y devorados por un celo invasor, podrían convertirse en una plaga de la aldea. Para que esta experiencia no se hunda en el ridículo, es preciso que se lleve a cabo con gran prudencia y sobre todo que tenga desde el principio la aprobación completa de la población. Esto no es ciertamente cosa sencilla, pero si tuviese éxito constituiría un progreso no despreciable en la vida social. En lugar de ser un organismo separado, la escuela viviría de la vida de la aldea, se enriquecería con su experiencia y al mismo tiempo, quizás, la enriquecería con conocimientos y prácticas nuevas y sería un nuevo lugar de reunión, una nueva relación social.

## ARMONIZACIÓN DEL SISTEMA DE EQUIPOS CON LA DIVISIÓN EN CLASES

El sistema de los equipos de trabajo, que necesita para su pleno funcionamiento emplear la enseñanza centrada, trastorna las clases tradicionales. Sin embargo, como es preciso distinguir bien los grados de instrucción, yo propondría una división del tipo siguiente:

- «aprendices»: uno o dos años (edad de seis a siete años).
- «compañeros»: tres años (edad de siete a diez años).
- «mayores»: dos años (edad de diez a doce años).

Los «aprendices» son el equivalente del «curso elemental». Estos recibirán una enseñanza sistemática (leer, escribir, contar) por lo menos durante media jornada diaria; por tanto, mucho más que sus camaradas de las clases superiores.

Esta enseñanza sistemática la dará en parte el maestro, pero, principalmente, correrá a cargo de algunos de los alumnos de más edad de la escuela (ayudantes), según el plan y los métodos fijados por el maestro y bajo su inspección.

Los «aprendices» serán incorporados a los equipos, pero, dadas las necesidades de la enseñanza sistemática básica, no participarán en todas las actividades de su equipo.

La clase de los «aprendices» será una clase de iniciación escolar; el ser admitido entre los «compañeros» deberá representar para el pequeño un ascenso considerable en la vida. En cada adquisición de conocimientos bien controlada, el «aprendiz» recibirá una insignia (una cinta, una estrella, una flecha) de un color determinado; y cuando tenga las tres insignias de leer, escribir y contar y además otra de buen «aprendiz», será admitido a un examen rodeado de cierta solemnidad, en sesión plenaria de la escuela, y si triunfa entrará en la envidiada compañía de los «compañeros».

En la práctica, el maestro tendrá que maniobrar un poco para que la mayor parte de los «aprendices» aprueben el examen al mismo tiempo y para que este examen global tenga lugar aproximadamente un mes antes del fin del año escolar, de manera que

los «aprendices» ascendidos a «compañeros» tengan algunas semanas para disfrutar de su nueva situación.

Es interesante, a fin de no excitar excesivamente la ambición y el resentimiento, fijar una sesión de examen común para la mayoría de los pequeños que hayan tenido sus cuatro insignias al mismo tiempo aproximadamente. Sin embargo, si un «aprendiz» muestra una actividad y una comprensión excepcionales, es preciso concederle las insignias antes y admitirle inmediatamente a examen, con dos o tres meses de antelación sobre los demás. Igualmente, si algunos «aprendices» están demasiado retrasados y necesitan una amonestación, no hay que darles las insignias sin merecerlas y deberán esperar a una sesión posterior de exámenes, bien sea al final del año escolar, bien sea al principio del año siguiente o incluso más tarde.

#### LOS «COMPAÑEROS»

Si rodeamos de alguna solemnidad el ascenso del «aprendiz» a la división de los «compañeros», no es solamente para estimularle a tragarse la «purga» que supone siempre el adquirir las nociones básicas, sino además para hacerle comprender que la entrada en la sociedad es un favor. Por una parte se trata de una enseñanza muy útil para la sociedad (y en primer lugar para la sociedad escolar, para su disciplina y homogeneidad...), pero se trata también de una enseñanza muy útil para el individuo en el mundo actual, en el que hay una vergonzosa tendencia a desconocer esta verdad elemental.

La condición de «compañero» dura tres años. Nuestro escolar durante estos tres años tendrá la posibilidad de cambiar de equipo, dos o tres veces, a fin de ver campos de actividad diferentes; pero no cambiará de clase, en el sentido corriente de esta palabra; por consiguiente, su vida escolar será muy homogénea durante todo este tiempo.

El jefe de equipo será siempre un «mayor»; pero los otros cargos del equipo (subdirección, secretariado, especialidades...) se reservarán a los «compañeros».

En el interior de cada equipo, el escolar podrá obtener certificados de especialidades, sancionado por «insignias» variadas (a los niños les agradan las condecoraciones tanto como a los mayores y sería inhumano negárselas); y cuando tenga una colección de certificados suficiente, se le admitirá de nuevo a un examen general para pasar a la división de los «mayores».

*Los mayores* serán los auxiliares del maestro en todos los aspectos de la vida escolar. Son ellos los que suministrarán los «jefes de equipo», muchachos sentados, capaces de iniciativas y responsables de la actividad, seguridad y disciplina interna de los equipos. Son ellos los que suministrarán los «ayudantes», alumnos elegidos por su seriedad y su calma, que asegurarán prácticamente la enseñanza de los «aprendices». Los dos alumnos más brillantes intelectualmente serán los «inspectores», uno de gramática y el otro de matemáticas, los cuales comprobarán la ortografía y los cálculos de los informes y cuentas de los equipos. En fin, junto a los jefes de equipos de enseñanza, serán también necesarios jefes de equipos de deporte o profesores de educación física (7). De esta manera cada uno de los «mayores» será utilizado en un puesto de mando en relación con su carácter y talento.

Esta técnica tiene la triple ventaja:

— de descargar un poco al maestro único de las escuelas rurales.

— dar a los alumnos, antes de salir de la escuela, una enseñanza sobre la responsabilidad.

— perfeccionar, sobre todo, la instrucción de los «mayores» haciéndoles educadores de los más jóvenes. Es bien sabido que no hay mejor escuela para aprender que enseñar. Cuando el alumno mayor tenga que enseñar determinada regla de cálculo o de ortografía a los pequeños, la conocerá para toda la vida.

---

(7) Para que los no especialistas puedan dirigir eficazmente sesiones de educación física, importa elegir un método muy sencillo. El método más sencillo y mejor, a mi entender, es el método natural, llamado método Hebert que reúne, en el curso de la sesión física, los movimientos naturales: andar, correr, saltar, trepar, reptar, lanzar. Un muchacho de doce años es muy capaz de preparar y dirigir un «curso» Hebert al aire libre en los alrededores de la escuela.

*El examen final.*—En el transcurso del último año en la división de los «mayores», el alumno deberá consagrarse a la ejecución de una obra maestra de su elección. La obra podrá consistir en una maqueta, un instrumento científico, una colección ordenada inteligentemente, un estudio sobre alguno de los aspectos de la aldea, una experiencia agrícola, la exposición de un método personal de trabajo, o incluso, ¿por qué no?, una bella exhibición gimnástica.

Además, el alumno deberá revisar una vez más *la totalidad* de los conocimientos sistemáticos adquiridos al compás del proceso escolar y que, reducidos al mínimo estricto, se deben saber impecablemente y en todo momento.

Al final del año tendrá lugar un examen consistente en la presentación de la obra maestra y en responder a cierto número de preguntas sacadas a la suerte sobre los conocimientos sistemáticos. Puesto que este examen representará para los alumnos la salida de la sociedad escolar y la entrada en la sociedad adulta de la aldea, convendría que se hiciera ante un Jurado en el que, además del maestro, figurasen representantes de la comunidad: el cura, el alcalde y tres o cuatro miembros de la aldea. Para dar alguna solemnidad a este acontecimiento convendría que el Jurado estuviese presidido por un Inspector de Enseñanza Primaria o por alguna personalidad de la enseñanza o de otro orden.

*Autodisciplina del grupo, educación de la responsabilidad.* — Tanto en las actividades de equipo como en la enseñanza de los pequeños, en la cultura física o en los deportes, dejaremos una gran parte de la responsabilidad y de la disciplina a los propios niños.

Esto no quiere decir que cada niño—a quien se supone naturalmente «bueno y razonable»—será dueño de sus iniciativas y disciplina. Es el *grupo*, representado por sus Jefes, quien asegurará la dirección y la disciplina, lo cual es completamente distinto.

La decisión de confiar así la responsabilidad y la disciplina a los niños no viene de ninguna teoría a priori; está impuesta por el sistema mismo de enseñanza centrada. No es posible, en efecto, para el maestro ejercer una vigilancia eficaz permanente sobre la

actividad de los equipos, uno de los cuales opera en un extremo de la aldea, el otro en la escuela y el tercero en pleno campo. Es mejor proclamar inmediatamente que se renuncia a esta vigilancia y confiar la responsabilidad a los niños, pero a los niños organizados, jerarquizados y disciplinados entre sí.

Se objetará que esta independencia es peligrosa y que puede traer consigo accidentes de todas clases. Con el pretexto de coger una planta en una pendiente o de ir a separar un trozo de roca, un niño escalará de un modo imprudente, caerá y se romperá una pierna

Es cierto que hay un riesgo, pero menor que el que nos imaginamos. La mayor parte de las imprudencias infantiles tienen lugar en los períodos de libertad que siguen a períodos de excesiva restricción. El niño solamente después de haber sido razonable a la fuerza en clase y recobrar su libertad se muestra más irrazonable. De la misma manera, después de haber sido demasiado prudente, por fuerza, en la escuela, el niño abandonado en la calle se muestra muy mal educado. Sería absurdo dejar al niño una libertad total; pero no es menos absurdo pretender imponerle una vigilancia constante y absoluta. La vigilancia no puede ser ni constante ni absoluta, y por este motivo cuando cesa, el niño, abandonado así mismo, es un animalito incontrolable. La alternativa de períodos de completa restricción y de libertad sin preparación es la peor educación. Lo que se necesita es preparar al niño, cuando está con nosotros, a ser libre; dejarle un poco libre para que él solo sepa imponerse cierta restricción. Sobre todo es un error capital de disciplina tratar al niño individualmente; el único medio de disciplinar al niño (es decir de hacerle entrar en la sociedad humana, de hacerle aceptar la sociedad humana) es dirigirse siempre a una sociedad de niños, nunca al niño aislado. Las actividades de equipo quizá podrían enseñar al niño—encuadrado por sus mayores y sus iguales—el difícil uso de la libertad.



## DE LA UTOPIA A LA REALIZACIÓN

Todo esto es mucho más fácil de decir que de hacer y yo lo sé mejor que nadie, por haber intentado poner en práctica los principios de la enseñanza «centrada»—es verdad que en muy malas condiciones—y por haber fracasado. Por este motivo he procurado dar a esta exposición un tono bastante utópico, prohibiéndome producir, por referencias a experiencias demasiado reducidas y breves, la falsa impresión de que este sistema existía fuera del espíritu. Mas no existía tan sólo en mi espíritu; porque la idea de la enseñanza centrada está en el aire. Es así como los programas de historia natural y de geografía, en Grecia, aconsejan ir de la aldea a la región y de la región a Grecia y al mundo (8).

En recomendaciones oficiales para las escuelas inglesas, leo: «Cada escuela establece su propio programa que es función del medio y que reviste generalmente un carácter temporal» (9).

En Checoslovaquia las ciencias naturales, en los dos primeros años de enseñanza primaria, son clasificadas bajo el título de «estudio del medio» (10).

En Bélgica: «De acuerdo con las instrucciones pedagógicas que insisten en la necesidad de conservar en la enseñanza primaria un carácter concreto y coherente, las lecciones de geografía, historia y ciencias naturales deberían estar en cierto modo comprendidas bajo una sola rúbrica: «ejercicios de observación»... El maestro no está, por tanto, ligado ni por un programa rígido, ni por un horario obligatorio. Elige los temas entre las cosas observables, retiene la atención del niño sobre lo que le rodea, le interesa por los fenómenos que se desarrollan ante sus ojos y apela sin cesar a su experiencia inmediata...» (11). «La observación y la experimentación tienen lugar en todos los lugares accesibles... en el patio o en las inmediaciones de la escuela, en el jardín, a lo

---

(8) La iniciación a las ciencias naturales en la escuela primaria. XXII Conferencia Internacional de Instrucción Pública. Ginebra, 1949, publicación de la Unesco, núm. 110, pág. 21.

(9) Idem página 150

(10) Idem página 166.

(11) Idem páginas 66 y 67.

largo del camino, del bosque, del arroyo; en el estanque, en el parque, en la pradera, en el vergel, en el semillero, en la selva, en el gallinero, en la madriguera, en la granja, en la lechería; en la carpintería, en la herrería, en la zapatería, en la fábrica de curtidos, de ladrillos, en la cantera, en la tienda. Las nociones de las ciencias naturales se adquieren así partiendo de su aplicación a la vida cotidiana.» (12).

En Francia, desde antes de la última guerra, «los recreos dirigidos» empleaban mucho la geografía y la historia local (13); durante el Gobierno del mariscal Pétain, la Dirección de Educación General y la Escuela del Cuadro de la Juventud insistieron en este sentido (14) y los programas de 1945 no han hecho más que desarrollar aún más estas tendencias (15).

En España los últimos programas de Enseñanza Primaria prevén la inclusión «de los conocimientos sociales» basados en la vida local (16) y preconizan, entre los trabajos manuales, la confección de la maqueta de la aldea (17).

Ya en 1934 y en 1935, la Oficina Internacional de Educación de Ginebra había publicado informes sobre la autodisciplina en la escuela y sobre el trabajo por equipos (18).

Por consiguiente, nada de lo que se preconiza aquí es pura invención. He querido solamente reunir todas estas ideas aisladas, estos retazos de planes, estas tentativas sueltas e intentar esbozar lo que sería el organismo completo de una enseñanza «centrada».

---

(12) Idem página 67.

(13) V.: J. Cresser y A. Troux: *La géographie et l'histoire locales. Guide pratique pour l'étude du milieu*. París, Bourrellet, editor, 1938.

(14) V.: Paul Henry Chombart de Lauwe, *Pour retrouver la France Enquêtes sociales en équipes*. Editado por la Escuela de los Cuadros de la Juventud de Uriage, 1941.

(15) V.: L. Lefevre. *L'étude du milieu* en la Colección «L'école nouvelle française». París, 1950.

(16) *Cuestionarios Nacionales para la Enseñanza Primaria*, Madrid, 1953, página 37.

(17) Ibid, pág. 48.

(18) *Le Self-government à l'école*, Gineve, 1934. Publicaciones de la Oficina Internacional de Educación, núm. 38.

*Le Travail par équipes à l'école*, Génova, 1935. Publicaciones de la Oficina Internacional de Educación, núm. 39.

Ojalá que este proyecto utópico provoque correcciones, ampliaciones y críticas que algún día, así lo espero, darán vida a una enseñanza centrada sobre la vida.

JACQUES BOUSQUET.

Colaborador del Patronato Raimundo Lukio.

### S U M M A R Y

In an earlier article the author had explained the principles and programs for a primary teaching «centered» on the natural, social realities of the district or the village.

To put into practice this program the author advises to build a large project of the village (or district) on which the whole activity of the school would be centered.

The pupils would be grouped not according to their age but in teams of specialists: geologists, naturalists, aldermen, historians, etc. The teams would work by studying directly the project or making inquiries in the village or holding meetings to do theoretical work.

Each team would be a little corporation of children where the older members would teach the younger ones. The school would be a child society with its categories, positions and promotions. In this society the task of the teacher would be to stimulate, guide and inspect.

The author ends by showing the progress that these «utopian» theories have made in the teaching of several countries.