

El trabajo escolar productivo

El doctor Jorge Kerschensteiner, consejero escolar y director de escuelas de la ciudad de Munich, es al mismo tiempo, uno de los pedagogos y psicólogos más penetrados de la hora presente. Nadie mejor que él interpretó ni puso en práctica, como él lo hizo en las tres importantes escuelas profesionales de la capital de Baviera, este principio que data desde Rousseau: que todo el mundo repite y que casi nadie lleva á los hechos: que el niño no se forma por un trabajo interior de creencia, y que todo conocimiento no resulta carne de su carne si no es elaborado por un verdadero trabajo personal y activo.

En un muy importante estudio aparecido en la colección de la señora Adela Schreiber, titulados *Das Buch vom Kinde. (Ein Sammelwerk für die wichtigsten Fragen der Kindheit unter Mitarbeit hervorragender Fachleute.* Teubner, 1907, pág. 202 y sig.) M. G. Kerschensteiner, expone lo que entiende por trabajo productivo: *Produktive Arbeit und ihr Erziehungswert.* Nota: Lo opuesto entre el saber adquirido y el conquistado, como también lo opuesto entre el poder mecánico y el poder creador. El uno se adquiere, el otro se conquista pero no se aprende. Saber y poder adquiridos, son siempre superficiales y vanos si no tienen una base más profunda en lo íntimo del ser. Convierten al individuo también, en superficial y vano, satisfecho de sí: *aufgeblasen*, como lo dice tan alegremente el alemán. Es el traje decorativo de un alma pobre y débil. Al contrario, el saber y el poder, conquistan y conquistarán, dando al hombre la conciencia de lo que puede, de lo que no puede todavía y de lo que no podrá jamás. Un hombre tal, es modesto; pero es también activo, ingenioso, productivo. Son éstos los hombres de ahí, y solo estos hombres son los obreros del progreso de la humanidad.

La Escuela de Ciencias de la Educación de Ginebra (Instituto J. J. Rousseau) ha tenido que estudiar á este respecto, las ideas del gran pedagogo alemán.

El trabajo que publicamos fué leído en la conferencia de educación moral de 1913; y será leído también con placer, seguramente,

por todos los padres y pedagogos modernos, en una palabra, por todos aquéllos que han palpado la ineficacia del sistema escolar tan difundido donde el niño recibe su saber de lo exterior á lo interior, en vez de ser puesto en condiciones de conquistarla y acrecentar así su ciencia de lo interior á lo exterior.

Hay, dice el doctor Kerschensteiner, dos clases de saber: el saber de hecho, producto del trabajo de otros y que el niño se limita á recibir, y el saber de experiencia adquirido por la actividad propia del niño.

Hay igualmente dos especies de actividades: la *actividad mecánica* (Können) que produce obras de imitación y valora las cualidades de aplicación, y la *actividad creadora*, que produce obras nuevas y desarrolla las disposiciones naturales del niño. Los primeros pueden ser enseñados, los segundos no. Ni el saber de hecho; ni el trabajo mecánico pueden abastecer al trabajo productivo, ellos no pueden formar el espíritu ni más grande, ni más fuerte, ni más rico.

Los conocimientos adquiridos por los libros se debilitan bien pronto, sin haber ejercido ninguna influencia sobre el desarrollo del carácter.

Creemos, pues, que no hay pedagogo que no esté convencido ya de que el maestro debe ser un educador y no un instructor.

«Poco importa, dice James, en su *Psicología*, que tengamos una gran provisión de conocimientos, como base de nuestro desarrollo, poco, importa también, que tengamos excelentes sentidos, sino nos aprovechamos, al punto, de cada circunstancia concreta para entrar en acción». El principio del trabajo productivo, se opone, sobre todo, a la unilateralidad de la educación intelectualista que reinaba, no hace mucho tiempo todavía, en nuestras escuelas; y resume toda una serie de tendencias anteriores hacia una *pedagogía voluntarista*.

Por lo tanto y frecuentemente, se suele dar una equívoca significación a este principio, en un sentido ó en otro, y antes de volver á ocuparnos de las ideas de Kerschensteiner, yo quisiera plantear un poco este problema en la filosofía y la pedagogía pues, no es sino de este modo cómo podemos tener una opinión neta y precisa sobre esta cuestión de una importancia capital en la educación actual. J. Stuart Mill dice: «Un carácter es una voluntad perfectamente desarrollada». Y reconciliando las ideas de James con esta definición de Mill se advierte que la *voluntad* se vuelve un factor, á menudo tan importante en la educación como las sensaciones y las representaciones para la formación de la personalidad. La voluntad no es tanto para la actual pedagogía como lo ha sido para la antigua, función de la inteligencia. Ella no puede ser considerada según la acepción de Schopenhauer: una impulsora, en adelante, oscura instintiva é inconsciente. Ello haría suponer que semejante concepción sirviera de pretexto al obscurantismo, contra las tendencias de la cultura; y conduciría á atribuir una gran importancia á la presión que el *fin* ejerce sobre la sensibilidad y la intuición, en detrimento de la actividad consciente del espíritu. No podrá tampoco detenerse ante la concepción del voluntarismo de Kant que no re-

conoce en parte alguna de nuestros sentidos impulsiones y tendencias instintivas en la determinación de nuestra voluntad, ni en la concepción del bien y del mal; toda la sensibilidad, al contrario, está en pie, según él, sometidas á la presión de un principio transcendental: el de la conformidad ó nó conformidad de este principio que resultaría la concepción del bien y del mal.

La concepción de la pedagogía actual puede por sí sola ilustrarnos sobre la naturaleza de la voluntad, de su papel en la psicología humana y hacernos apreciar asimismo, todo el valor de los principios concernientes al trabajo productivo. ¿Qué es, pues, para esta psicología, la voluntad? Es la síntesis del *cambiar* y presta su significación, justamente, á la diversidad de los elementos que la componen.

Está formada de sentimientos, de imágenes y de sensaciones, y sentirá la influencia de éstos en su orientación, en fuerza y en poder. Es necesario, pues, evitar de dirigir la cultura de la personalidad por medio de procedimientos exclusivos: no hay que pretender el desarrollo de la voluntad y la afectividad con descuido de la cultura de la inteligencia. Pero no es necesario tampoco, como se suele hacer corrientemente, cultivar y poner en juego solo el lado lógico. Es preciso, en cuanto sea posible, que la lógica se adquiera por la actividad, por la experiencia propia del niño. Por eso, es necesario poner al niño en la medida de poder apropiar la materia de su conocimiento, de poder hacer, de alguna manera, la materia de su propio yo, materia donde él forjará su alma, y, por su alma, sus pensamientos, sus sentimientos y sus acciones.

¿Hasta qué punto las leyes del desarrollo del niño la pretenden? Esto es lo que Kerschensteiner nos va á decir. Todo el saber del niño, antes del desarrollo de la palabra, es un saber adquirido por la experiencia; ¿pero es éste un trabajo productivo que contribuye á su educación? Sí, pero en una medida ínfima solamente. El niño no avanza realmente en la cultura de su inteligencia y en el uso de la palabra, sino cuando el trabajo de imitación viene á unirse á su trabajo de experiencia. Este último está lleno de lagunas. El exige, por otra parte, á sí mismo, saber adquirirlos por imitación. Esto es, pues, para él lo de mayor importancia: conserva y trasmite el tesoro de ideas y de concepciones adquiridas por los antepasados; evita al niño el desgaste de una enorme cantidad de energía en un trabajo que sería inútil pues que repetiría los errores inevitables cometidos por los antecesores en la adquisición de los conocimientos íntimos.

Todo primer trabajo del niño es instintivo, reflejo, mecánico, hasta que haya obtenido un cierto grado de fuerza productiva, lo que se consigue al tercero ó cuarto mes en los niños normales, bastante más tarde en los retardados ó anormales. De este modo, todo el desarrollo progresivo del niño tiene los caracteres de un trabajo productivo; día á día, nuevas imágenes despiertan nuevos sentimientos.

Progresivamente, y siempre por el trabajo productivo interior, el niño aprende á conocerse á sí mismo, y á competir con su propia voluntad. Desde el momento que comienza á andar solo, comienza también su trabajo productivo *exterior*.

La escuela, al menos, tal como hoy está constituida, viene á interrumpir el hilo de esta actividad creadora, estado normal y natural del niño, y la reemplaza prematuramente por la actividad de imitación, apurando su desarrollo en lugar del saber de experiencia, una cultura ficticia por el trabajo escolar mecánico. Es cierto, el trabajo mecánico tiene mucha importancia en la vida. La habilidad mecánica, la seguridad y destreza en las manos es una condición indispensable para el trabajo productivo cuando hay una gran inclinación y es al mismo tiempo un ejercicio útil en la adquisición de ciertas cualidades morales. En efecto, cuanto más difícil es un trabajo para ejecutar, más ejercita la aplicación, la perseverancia, la maestría propia.

Esta actividad puede, pues, ser utilizada en la educación para dar á los niños sus primeras habilidades. Pero, importa saber que solo en la acción, cierto trabajo mecánico posee un valor educativo. Ese es el que pone en acción las fuerzas interiores productivas, las predisposiciones naturales y no el de nuestros alumnos provocado y sostenido por la fuerza de la reprobación, del elogio, el deseo de lucir. Unir un trabajo mecánico demasiado considerable á un trabajo productivo natural, no da siempre un feliz resultado en la enseñanza escolar. Se constata, por el contrario, que las aptitudes de los niños y su preparación anterior contribuyen bastante más poderosamente á su progreso en una educación que se encamina más bien hacia sus fuerzas productivas que en una educación basada sobre una actividad puramente mecánica. Con este último procedimiento no se obtienen más que pobres resultados en la mayor parte de los escolares que no obtienen esa elevación del término medio tan necesario en nuestras escuelas públicas.

¿Qué es lo que justamente debe entenderse por trabajo productivo? Es el trabajo por el cual se liberta el espíritu, el que hace la síntesis entre las viejas y las nuevas imágenes, el que establece rendimiento entre ellas, á fin de crear una unidad superior; idea ó imagen exterior, realización de aquéllas. Es aquí donde se distingue el juego, que posee por lo común la facultad de crear relaciones entre las imágenes; pero el juego está desprovisto de *la intención final de crear alguna cosa de coherencia* y de la *disciplina* en vista de este fin.

Esta disciplina es innata en los artistas y los inventores. Se desarrolla en el individuo por el ejercicio que tiende á transformar progresivamente el juego en trabajo productivo.

El trabajo productivo del espíritu contribuye más todavía que el trabajo mecánico á desarrollar las cualidades de aplicación, de paciencia, etc., pues el interés que impulsa á atender una forma de actividad superior, provoca el ejercicio de todas las fuerzas activas y constituye al mismo tiempo un excelente medio de educación.

Esta especie de trabajo, impulsa igualmente á hacer nuevas experiencias, pues se forma en el espíritu una eterna necesidad de saber. Las nuevas experiencias que se adquieren por este camino, van directamente al centro vital de las imágenes y se fijan en las fibras más íntimas. Luego, esta es la fuente de todo perfeccionamiento, de toda la gran obra humana, de todo progreso.

Los conocimientos adquiridos por receptividad no tienen valor sino en la medida donde ellos pueden entrar en relación con los dones de la experiencia personal, para llenar las lagunas inevitables. El trabajo productivo despierta las fuerzas de nuestro organismo, activa todas las fibras de nuestro ser, reanima el coraje, hace florecer la personalidad libre (*la Selbstständigkeit*), la vida del espíritu y la alegría de crear; y son éstos los caracteres más importantes para la educación. Hay, por lo tanto, un peligro al aplicar el principio del trabajo productivo únicamente en los dominios del arte y de la ciencia, sin ocuparse del resto: es el peligro de formar egoístas — sabios ó artistas — pero no hombres.

Este trabajo, para que dé todos sus frutos á la educación, debe dirigir todos los elementos de la voluntad, asegurar más el mundo de las ideas, de la ciencia, del arte al servicio de la humanidad, sobre todo si tiene la ambición de formar también caracteres. El trabajo productivo debe, pues, cambiar el eje mismo de toda educación, y sobre todo la escuela y la organización de la instrucción.

Es evidente dice, Kerschensteiner, que en nuestras escuelas, el trabajo productivo ha estado hasta el presente, relegado al dominio del juego. Ha estado completamente excluido de la escuela primaria; en la escuela secundaria ha sido puesto en práctica en alguna especialidad, en las matemáticas y la traducción de clásicos extranjeros, en parte en la composición, en lenguaje maternal, y recientemente en el dibujo; esto, naturalmente, tantas veces como los programas lo permiten. No se ha tenido, asimismo, la idea de introducirlo en las ramas donde por su naturaleza especial lo permite más ó donde diera más resultados: en química, en física, en ciencias naturales. En las escuelas superiores, es recién en este último cuarto de siglo que ha comenzado su aplicación y en las escuelas de niñas nada se ha hecho todavía. «Es sorprendente, dice Kerschensteiner que haya todavía tantas mujeres que no yendo á la escuela no hayan desaprendido á pensar».

No obstante, todas las dificultades con que se tropieza en la escuela primaria: insuficiencia de material y de preparación, falta de habilidad en los maestros, no existe suficiente razón para diferir todavía la aplicación de nuevos principios en los talleres, los laboratorios en las escuelas de cocina. Es necesario recurrir al dibujo para dar direcciones inteligentes á estas enseñanzas é introducir el trabajo creador.

Es preciso elegir el objeto de estudio entre las cosas vistas y familiarizadas con el niño, usadas en sus experiencias. Naturalmente, esto supone un maestro que posea un alma rica en actividad propia, profunda, original, capaz de ponerse al nivel de los niños, que pueda conocer sus caracteres individuales y sentirse feliz de poder empujar esas débiles aptitudes tan lejos como se lo permita su propia actividad. Esto supone un maestro poseedor de un método de hecho, diferente de los honrosos métodos de hoy día. Un maestro que por las utilidades de su método sepa del éxito que obtendrá sabiendo reducir la dificultad de una adquisición nueva á su mínima expresión á fin de que todos los niños sean capaces de vencer con el menor esfuerzo posible; es en realidad un excelente maestro para los niños débiles. Se olvida que la fuerza del espíritu, tanto como la fuerza física, se

acrecienta por la lucha y la victoria sobre las dificultades. Un maestro excelente es, pues, aquél que sabe presentar las dificultades graduadas según el poder de resistencia de cada niño, pero sin disminuir los esfuerzos.

El alcance de las explicaciones de este principio de Herschens-teiner, á la enseñanza, sobre todo primaria, es incalculable. Quisiera dar aquí una idea de lo que la escuela moderna y también las públicas de Alemania han ensayado en ese sentido.

Partiendo del principio del ensanchamiento del campo de acción de la actividad propia (Selbstständigkeit) se trabaja por la posibilidad de dar al alumno una intuición de la realidad, por su actividad propia, actividad de investigación y de experiencias; de sugerirles la posibilidad de ensayar sentimientos de todo género y sobre todo, posibilidad y hábito de trabajar para sí mismo; toda la actividad corporal y espiritual reglamentada con relación á lo dicho. Es sobre la actividad personal que debe fundarse la reforma del trabajo escolar. Empieza ya á entenderse así. Fr. Regener, en su trabajo «Die Principien der Reformpädagogik» resume en tres puntos los fines que debe perseguir la enseñanza en la escuela para transformarla en trabajo productivo.

1º La escuela debe tener por objeto hacer de manera que la materia á enseñarse penetre en el espíritu, que lo impregne y se le incorpore, en toda la acepción de la palabra.

2º Debe, en todo momento, poner en acción el espíritu de observación del niño y hacer de manera que adquiera los conocimientos por su propia experiencia.

3º Debe tratar de transformar todo en trabajo personal, en representaciones y creaciones propias del niño.

Es necesario ensayar el cambio de la pseudo-actividad personal del niño en la escuela, en trabajo realmente realizado por éste. Es necesario partir del niño para volver al niño y las cuestiones que él plantea, son desde ese punto de vista, excelentes medios, con tal que dichas cuestiones no sean un simple medio de control vejatorio y vano; pero tienen por objeto informarse de lo que posee el niño en cuanto á experiencias, observaciones, tendencias, deseos de analizar; las respuestas obtenidas servirán de punto de partida á nuevas investigaciones y nuevas experiencias. Estos estudios no serán hechos con el objeto de ensanchar la actividad propia del niño, pero sí la de dirigir, á fin de que miles de pequeños hagan la trama entre el ayer y el mañana, entre la escuela y el hogar, entre el saber y la vida; á fin de que las cosas se resuelvan entre ellos y por ellos mismos, y se impongan al espíritu en su realidad concreta y no con pálidas abstracciones. Por la pregunta y la respuesta, se establece un contacto espiritual entre el alumno y el maestro y cada hora de enseñanza se convierte en una hora vivida juntos; el interés del maestro hacia el alumno se convierte en un fuerte lazo durable y suficiente por sí mismo para transformar el carácter del trabajo escolar.

Las ilustraciones que sirvan para la enseñanza del lenguaje, no deben consistir en cuadros representando cosas que no han sido jamás motivo de una experiencia del alumno. Deben ser tomadas de la vida.

diaria y son éstas las que han de interesarle vivamente; deben representar, ante todo, las cosas que el niño encuentra en su camino: la casa de sus padres, el carro del lechero ó el mendigo hambriento; deben describir los juegos de los niños, las ocupaciones del hombre, la actividad que ellos ven ejercitar á su derredor. ¡Qué hermoso material intuitivo! ¡Qué de sonidos, palabras y proposiciones para estudiar y escribir! He ahí el ejercicio tan calurosamente recomendado por Kerschensteiner y que debe transformar insensiblemente el juego por el trabajo productivo y continuar el trabajo que el niño hace inconscientemente durante sus primeros años para iniciarlo en la vida y en el mundo que le rodea. La pedagogía actual insiste con justo título sobre los hechos que han de tomarse como punto de partida del trabajo escolar: la patria, el lugar de nacimiento. La región donde se nace es, en efecto, el medio donde el niño empieza á ejercitar su actividad corporal y espiritual, es el campo de donde saca todas sus experiencias, donde nacen los pensamientos que son realmente suyos, donde recibe sus primeras emociones, donde observa, donde hace sus investigaciones, donde verdaderamente se ejercita su trabajo productivo. Es, en este limitado dominio donde abre los ojos á la vida y donde debe aprovechar las relaciones que hay entre la naturaleza y la vida del hombre, donde puede interesarse en las cosas y en los seres, que tenga conciencia de su fuerza, y de los límites de esta fuerza; que aprenda á utilizar lo que conoce y á discernir el valor del trabajo. La escuela debe aprovechar, sobre todo, lo que el niño saca de su medio natal; ella encontrará ahí, la base de sus programas y su material de enseñanza. El maestro se empeñará por crear esa atmósfera que le permita ser para sus alumnos, más que un simple profesor, un camarada, un guía para su corazón ardiente y para su genio alegre.

La reforma más importante de la enseñanza es, pues, sujetar las recientes experiencias de los niños aquéllas que hizo en su medio familiar, á su capital espiritual recogido en la vida cotidiana. La escuela de esta forma cambiará de carácter. De la escuela donde se aprende, se pasará, poco á poco, á la escuela donde se trabaja. Será interesante seguir el desenvolvimiento del programa de una escuela de este género á través de toda la actividad escolar y de marcar las transformaciones que sufrirán bajo su influencia los métodos del trabajo especial, pero esto nos lleva demasiado lejos. Volvamos más bien á Kerschensteiner y á la aplicación de su principio en la enseñanza de las escuelas secundarias. Meditemos las palabras de un americano que ha visitado las escuelas superiores de Alemania: « Me parece, dice, que los niños de Alemania tienen tanto que estudiar que no les queda tiempo para pensar ». ¿No es, esta observación, propia á la enseñanza de nuestro tiempo? La mayor parte de los conocimientos científicos enseñados en las escuelas, son reducidos por el motivo indicado, á no ser aquellos conocimientos que se adquieren de memoria. Se aprende en los libros cosas que deben ser adquiridas por la experiencia, es como si quisiéramos hacer aprender un oficio leyendo á los alumnos la descripción de los instrumentos de que deberán servirse. A la objeción de que el oficio es enseñado á fin de formar artesanos, se podrá responder que la ciencia se enseña,

no con el objeto de suministrar una suma de abstracciones, sino de indicar la manera de llegar á una ciencia más elevada, de adquirir el método y el espíritu científico, más importante que la ciencia misma.

Este esfuerzo de encaminarse hacia la ciencia es la más alta expresión del trabajo productivo, pues él nos lleva á observar los hombres y la naturaleza, nos enseña á resolver las dificultades por nosotros mismos, á encarar los fenómenos con objetividad.

Solamente este método científico no puede ser enseñado sino á los que desde la infancia han aprendido á trabajar y á crear por sí mismos. La actividad forma el carácter, la ciencia no la influencia sino en segundo término. «Es necesario encontrar y adoptar para las escuelas del Estado, un sistema de trabajo escolar que ligue la ciencia adquirida por la experiencia á la ciencia enseñada, el porvenir productivo al porvenir mecánico; queremos el progreso espiritual y económico de nuestro país y tendrá mayor mérito el habernos apresurado á ejecutar que esperar á que la necesidad nos obligue». Así termina el interesante artículo del doctor Kerschensteiner en el (*Buch vom Kinde*)». Parece que Alemania ha atendido su llamamiento, pues en numerosas ciudades: Munich, Mannheim, Dusseldorf, Francfort, Dresde, Cologne, Breslau, Brême, Leipzig, etc., las escuelas han empezado á transformarse en ese sentido. Pero ese progreso no se ha hecho sin numerosas polémicas, nacidas de la interpretación errónea de la palabra «trabajo». La mayor parte del tiempo se le ha dado el sentido de trabajo físico á la exclusión del trabajo intelectual y moral. Así se ha creído poder llegar á la conclusión de que el trabajo manual tenía un valor mayor que el trabajo intelectual. Esta concepción unilateral del trabajo productivo disminuiría mucho el valor de este método; porque ella tiene toda su inclinación educativa, y la noción del trabajo educativo debe ser tomado con toda la riqueza de su contenido y bajo todas sus fases múltiples, pues para responder á las concepciones del doctor Kerschensteiner el trabajo debe ser la síntesis de toda nuestra vida espiritual. Debe significar: trabajo físico y trabajo intelectual; la acción de aprender modificada en el sentido activo que le hemos dado, debe conservar su puesto en la educación; pero el trabajo espiritual debe siempre ser considerado más alto que el trabajo mecánico. No es necesario exagerar en sentido contrario ni desterrar el libro, de la educación y de la actividad intelectual. Saber hacer del libro un instrumento de actividad propia del niño, á fin de que saque de él todo lo que puede darle para la formación de su espíritu y de su carácter es de importancia capital en educación. Preparar hombres que sean capaces de utilizar en la vida el saber que se encuentra en los libros es, á mi parecer, una ambición tan legítima como la de hacer adquirir el saber por la experiencia; esto también exige una forma de trabajo productivo de no menor importancia. Para darle todo el valor al principio del trabajo productivo podrá releerse el principio educativo de Haut: «Los niños no deben ser los alumnos del presente sino para el futuro de una humanidad mejor»: