

## PERCEPCION Y EDUCACION \*

G. MIALARET (París)

*"Nihil est in intellectu quod non prius fuerit in sensu"*<sup>1</sup>

¿Es necesario en nuestros días volver a llamar la atención de los educadores sobre este punto, recordándoles verdades que parecen ser ya del dominio común? ¿Y qué objeto pueden tener las reflexiones sobre la función perceptiva visual y auditiva en la enseñanza?

En realidad, podríamos preguntarnos si este aforismo escolástico sigue gozando de la significación que tuvo antaño. La psicología ha progresado; las condiciones técnicas de la vida civilizada han evolucionado; la misma pedagogía ha visto transformarse sus objetivos; el lugar y la función del hombre en el universo ya no son lo que eran hace varios siglos. Es, pues, inútil volver a plantearse incesantemente los problemas eternos a la luz de nuestros conocimientos actuales, o buscar constantemente soluciones a los problemas relativos a la formación del hombre, o continuar en la inquietud de la que nace la plena conciencia de la verdadera condición humana. Y no es que se trate de permanecer en las altas esferas de la estéril reflexión metafísica, sino con el fin de salir al encuentro de los problemas prácticos de la realidad escolar cotidiana; la reflexión pedagógica únicamente es fecunda cuando parte de la clase para regresar a ella inmediatamente aportando medios de educación más poderosos que los ya existentes.

Al dar un rodeo discutiendo los problemas teóricos, no nos dedicamos a un puro juego dialéctico, sino que seguimos los caminos necesarios para dar eficacia a la acción que queremos ejercer sobre el mundo. Esta es la perspectiva en la que creemos necesario abordar ciertos problemas teóricos,

\* El presente artículo fue suministrado y vertido al castellano, por la División de Información y Material Didáctico del Departamento de Educación de la UNESCO como parte de su programa de colaboración con la prensa especializada en los Estados Miembros (*N. de la D.*).

<sup>1</sup> "Nada hay en el intelecto que no haya estado antes en uno de los sentidos".

con objeto de descubrir la riqueza y la importancia del tema sobre el cual quisiéramos presentar el fruto de algunas meditaciones personales.

\* \* \*

A pesar de la afirmación del psicólogo americano W. James según el cual "los conocimientos psicológicos útiles de un educador cabrían en la palma de la mano"<sup>1</sup>, la pedagogía no puede quedar al margen de los resultados obtenidos por la psicología moderna. Empeñarse en ignorar la psicología significa para el educador adoptar una actitud tan falsa y tan grossa como lo sería la del médico que quisiera ignorar la fisiología. Queremos transformar a nuestros alumnos y para ello debemos determinar los mejores medios de acción; de ahí la necesidad de un conocimiento del funcionamiento íntimo de los mecanismos sobre los cuales deseamos actuar. No tener en cuenta las leyes elementales de la psicología infantil significa arriesgarse a perder mucho tiempo y, sobre todo, a provocar en el alumno traumatismos de imprevisibles consecuencias<sup>2</sup>. Es preciso, pues, plantear la cuestión psicológica de la percepción, con objeto de deducir algunas consecuencias pedagógicas utilizables en la práctica escolar.

Pero, antes de tratar de los "medios" de la educación, es tal vez necesario pasar una rápida revista de los objetivos propuestos, preguntándonos de qué modo los problemas de la percepción visual y auditiva se integran dentro del problema general. En efecto, el papel desempeñado por una u otra función psicológica cobra menor o mayor importancia o toma una forma con preferencia a otra, según cuales sean los objetivos elegidos por el educador. Si este, por ejemplo, se propone la transmisión oral de un conjunto de conocimiento y de nociones útiles únicamente para el grupo social, la percepción auditiva pasa a primer término; la importancia que debe darse a la percepción visual en una educación cuya finalidad principal es la formación de los gastos, es muy grande en tal caso. Debemos, pues, contestar ante todo a la pregunta: ¿Cuáles son las finalidades principales que nos proponemos con la educación?

Sería necesario un volumen de gran tamaño para desarrollar completamente la respuesta que debe darse a esta pregunta, pues se trata, en definitiva, de una concepción total del hombre. Contentémonos con las ideas

<sup>1</sup> W. JAMES, *Causeries pédagogiques*.

<sup>2</sup> Véase: G. MIALARET, *Question de psychologie travaux pratiques*. Capítulo: *La connaissance des élèves*. Ediciones du Scarabée.

esenciales. El hombre nos aparece como el resultado de tres haces diferentes de influencias que se interfieren constantemente y cuya importancia respectiva varía según cada caso individual:

- la madurez psicológica inherente a la vida de la especie humana;
- el grupo social y el medio físico en que vive y se desarrolla el hombre;
- las características personales que constituyen la base de las diferencias individuales, cuando se da una identidad de tipo biológico y de condiciones de ambiente.

La educación debe tomar como punto de partida las condiciones reales de la vida que imponen sus exigencias, pero deberá esforzarse, dentro de estas condiciones, en provocar el desarrollo máximo del individuo, adaptándolo al propio tiempo a las necesidades sociales; la finalidad propuesta es, pues, un desarrollo tan armónico como sea posible y que realice una síntesis de todos sus esfuerzos, a veces contradictorios, cuya acción se ejerce sobre el individuo. Pero este equilibrio no debe ser rígido, anquilosado; la educación fomentará el dinamismo vital que cada uno lleva en sí, contribuyendo a que el individuo sea capaz de progresar en la ruta de la civilización y de traer su piedra al edificio construido en común por todos los hombres. Adaptación a lo real, explotación máxima de las posibilidades individuales, inculcación en el individuo del hábito de sobrepasar constantemente lo presente para sustituirlo por un futuro mejor: he aquí lo que podría resumir el conjunto de los objetivos que asignamos a la educación.

Pero, ¿cómo lograr esos fines? Si el hombre es un animal educable, hay que determinar los medios más eficaces. No es difícil actuar sobre el niño; el verdadero problema pedagógico no consiste en hacer progresar al alumno, pues las soluciones no faltan en este caso; el verdadero problema pedagógico consiste en encontrar los medios de hacer realizar al alumno los mayores progresos con el mínimo consumo de energía. Y es aquí donde encontramos la explicación de la función perceptiva.

Para obrar en el niño hemos de encontrar un medio de comunicación entre su mentalidad y la nuestra. El lenguaje adulto constituye uno de los medios de transmisión del pensamiento, pero da por supuesto, esencialmente, la existencia de niveles psicológicos prácticamente vecinos. Anatole France dijo, hablando de los adultos, que "siempre se explican, pero nunca se comprenden". Esta reflexión se aplica todavía mucho más a las relaciones entre adultos y niños; nuestro lenguaje no es inmediatamente comprendido por

el niño mientras se encuentra en la fase de su asimilación; las mentalidades son diferentes y el sentido que nosotros damos a las palabras no es el mismo que el que le atribuyen los niños. En el curso de nuestras investigaciones<sup>1</sup> sobre la comprensión de los problemas elementales por los jóvenes alumnos, nos hemos dado cuenta de que las expresiones más simples no eran perfectamente comprendidas por nuestros educandos; reanudando entonces las encuestas realizadas en Bélgica por R. Vandeveldé sobre la comprensión de las expresiones "de más que", "de menos que", "tanto como", nos hemos dado cuenta de que las respuestas correctas a las preguntas siguientes, daban los resultados que figuran a continuación, expresados en porcentajes y en función de la edad:

Vocabulario utilizado	Muchachos			Muchachas		
	Nº 80 de 6 a 7 años %	Nº 100 de 7 a 8 años %	Nº 100 de 8 a 9 años %	Nº 99 de 6 a 7 años %	Nº 100 de 7 a 8 años %	Nº 100 de 8 a 9 años %
la cosa más ligera	47,50	75	82	44,40	75	82
fuera de detrás de	87,50	93	95	75	88	89
alguna cosa	71,20	83	90	66	79	88
el más ancho	80	90	94	69	88	98
el más alto	91,25	97	98	88	97	98
el más lejano	37,50	63	73	39	59	66

En el caso de ciertas expresiones existe, sin duda, un abismo entre los sentidos que les atribuyen respectivamente los adultos y los niños jóvenes. De ello se originan una serie de incomprensiones que causan gran perjuicio a la eficacia de nuestra acción. Esto es de capital importancia para el educador, quien debe tener plena conciencia de esa laguna. Si, en efecto, el alumno no corresponde con su conducta a lo que de él esperamos, a nuestras órdenes verbales, le juzgaremos desfavorablemente, ya sea en el terreno intelectual o bien en el moral; no se trata aquí de una deficiencia mental, ni de mala voluntad, sino simplemente de una casi total incomprensión. Y, por ejemplo, el cálculo es una disciplina en la cual los profesores tienen tendencia a aceptar voluntariamente la afirmación del filósofo francés Descartes cuando dijo que "el buen sentido es la cosa mejor distribuida del

<sup>1</sup> G. MIALARET, *Recherches préliminaires à la pédagogie du calcul*. Delachaux et Niestlé, 1950.

mundo”; y se inclinan fácilmente a considerar mediocres a los alumnos que no lo comprenden. El gran matemático H. Poincaré destaca con ironía la escena siguiente: “El profesor anuncia en tono doctoral: «el círculo es el lugar geométrico de los puntos equidistantes de un punto fijo llamado centro»; el buen alumno escribe, sin comprenderla en absoluto, esta fórmula; su vecino, un mal alumno, dibuja monigotes. De pronto, el profesor toma la tiza y dibuja una circunferencia en el encerado. Los dos alumnos levantan la cabeza y exclaman: «¿Por qué no nos lo dijo antes? Total se trata de un disco y nada más»”.

Admitamos que estos obstáculos han sido franqueados; no por ello el problema queda resuelto, pues la acción que podemos ejercer por medio del lenguaje se desenvuelve casi únicamente en el plano intelectual. Pensemos (véase más arriba) que la verdadera educación debe actuar sobre el conjunto de la personalidad y que mutilaríamos al individuo si no apeláramos a la actividad conceptual. Para empezar, toda una serie de personalidades son más o menos insensibles a esta forma de acción; el conocimiento del mundo que puede tener el hombre no es únicamente de orden intelectual. En efecto, no debemos negligir el aspecto emotivo de nuestros conocimientos y la contribución de los rasgos afectivos en la construcción de la personalidad. El lenguaje no podrá nunca sustituir a la visión de un bello paisaje y la emoción que produce; el más sutil análisis artístico, únicamente verbal, no llegará jamás a crear de nuevo por sí mismo, la emoción provocada por la audición de una sinfonía de Beethoven que conmueve las fibras más profundas de nuestro ser. Si el lenguaje es un magnífico instrumento de análisis y de transmisión de los conceptos, no por ello deja de ser verdad que su potencia emotiva queda muy atrás de la lograda por las impresiones perceptivas visuales o auditivas, salvo en el caso de la poesía. Y aquí todavía lo que es verdad para el adulto lo es mucho más para el niño, muy sensible a lo que penetra por sus órganos de los sentidos mientras las palabras tienen apenas significación para él. He aquí justificada, después de un rodeo tal vez un poco largo pero necesario, la función que debe desempeñar la percepción en la educación.

\* \* \*

El niño vive rodeado de impresiones de origen exterior e interior, y el educador ha de ayudarle a reconocerse en medio de ese terreno inculto lleno de excitaciones tan diversas. Sin necesidad de explicar aquí el sistema de la Doctora Montessori, que se basaba esencialmente en la educación de los sen-

tidos, podemos hacer algunas reflexiones que tienen consecuencias pedagógicas importantes.

Un sentido cualquiera, se trate de la vista, el oído, el olfato, el tacto o el paladar, es un instrumento que la naturaleza ha puesto a la disposición del hombre; éste ha de aprender a utilizarlo y a dotarlo de las cualidades que requieren todos los instrumentos, a saber, la fidelidad, la sensibilidad y la validez<sup>1</sup>. Para satisfacer nuestro deseo de realzar hasta su más alto grado las virtualidades individuales, falta todavía por realizar una educación de los sentidos.

La fidelidad de un órgano sensorio es la posibilidad de hacer comparaciones entre impresiones perceptivas sucesivas y de conservar las huellas que ha dejado una excitación anterior: es, en una palabra, poseer la memoria. La memoria de los sentidos es, en primer lugar, un simple reconocimiento que luego se convierte en el poder de comparar y más tarde de encontrar y tal vez de crear nuevamente la impresión recibida. ¿Cómo puede llevarse a cabo la educación musical de los alumnos si no puede aprender o reproducir un canto ni comparar líneas melódicas, análogas o diferentes? Hemos citado el ejemplo fácil de la música, pero este caso puede aplicarse a todas las disciplinas escolares. La memoria visual y la memoria auditiva entran en juego en todas las actividades, particularmente en la lectura y en la ortografía. Intentar que los alumnos progresen sin desarrollar esas dos formas de memoria es lo mismo que construir sobre arena.

La sensibilidad de un órgano de los sentidos es la posibilidad de distinguir entre sí dos excitaciones vecinas. En la medida en que nuestra adaptación al mundo es una función del conocimiento que nosotros poseemos de él, el desarrollo de la delicadeza de los sentidos consiste en permitir una mejor adaptación. Las consecuencias pedagógicas están, pues, esencialmente, en relación con las justas posibilidades de observación y de acción de los niños, pero también se han de tener en cuenta en la evolución del juicio y del razonamiento del niño: un juicio cualquiera supone la comparación de dos términos, y las diferenciaciones de los sentidos —que son, en realidad, una comparación— constituyen una de las formas elementales de esa actividad física. Los progresos del conocimiento se efectúan por medio de un proceso de diferenciación progresiva, como muy bien lo demuestra la psicología genética moderna. Es así, por ejemplo, que se realiza el aprendizaje

<sup>1</sup> Véase: G. MIALARET, *L'éducateur et le méthode des tests*. Ediciones du Scarabée.

y la asimilación de la lengua materna; de un conjunto revuelto emergen algunos islotes fonéticos que se individualizan, y después de sucesivas diferenciaciones, se perfecciona el conocimiento de la lengua. Se sabe, por otra parte, que el progreso es con frecuencia el resultado de la dislocación de un conjunto global, en partes individuales, en relación con el todo. Es el tránsito de la percepción "sincrética" a la percepción adulta. Puede decirse, pues, que "ver bien" o "comprender bien" no es solamente el producto de una madurez biológica; es el resultado de una educación que el maestro debe conocer exactamente, pues la actividad correcta de los sentidos es el fundamento principal de una parte de la actividad intelectual.

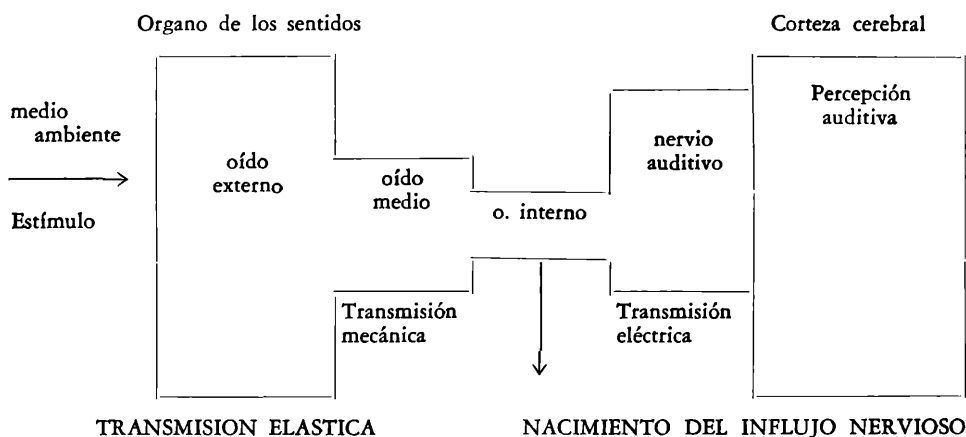
Trataremos finalmente de la "*validez*" y de ver la relación que existe entre la segunda y la tercera parte de nuestro trabajo. Se ha dicho que un instrumento es válido cuando estudia muy bien aquello para lo cual ha sido construido; ¿qué sentido puede tener esta expresión en lo que se refiere a los órganos de los sentidos? Cuando se muestra a un sujeto una placa o superficie de un color determinado, percibe una impresión que corresponde a las modificaciones eléctricas registradas por su corteza cerebral; esta impresión es del mismo tipo que la impresión subjetiva. No podremos saber nunca si dos individuos colocados delante de la misma placa o superficie perciben una impresión subjetiva idéntica. Pero, gracias al lenguaje, reaccionarán diciendo: "Es verde"; con la práctica, matizarán su juicio añadiendo un calificativo a la palabra "verde": claro, oscuro, etc. Así, pues, por medio del lenguaje y, de una manera general, por el comportamiento, podemos saber los efectos producidos por una excitación exterior. Nosotros sabremos que el niño es capaz de distinguir los colores, cuando pueda clasificarlos por su relación con los otros, y su conocimiento de los colores será completo cuando sepa nombrarlos, caracterizarlos verbalmente. Vemos, pues, claramente que el lenguaje ha de ocupar el segundo lugar; y únicamente podrá hablarse de adquisición real cuando la palabra corone todo un proceso que, iniciado en la experiencia concreta y real del niño, terminará con el conocimiento por parte del adulto, adquirido por intermedio del lenguaje. En esta progresión, la palabra aparece como la fusión íntima de lo biológico y de lo social. No hay sacrificio del uno en provecho del otro; hay únicamente una síntesis armoniosa y una fecunda actividad psicológica.

\* \* \*

Quisiéramos, pues, poner de manifiesto el profundo error psicológico y pedagógico de los sistemas educativos que se basan únicamente en la edu-

cación de los sentidos. Los progresos de la percepción que obedecen a condiciones psicológicas ciertas, no pueden conseguirse si quedan al margen de la actividad conjunta de la personalidad. La psicología clásica distinguía la "sensación" de la "percepción" y las presentaba como "elementos" dependientes entre sí. La psicología moderna tiene un concepto más dinámico y más exacto de los fenómenos, cuyas consecuencias pedagógicas deben examinarse.

Tomemos, en efecto, el ejemplo de las percepciones auditivas y resumamos rápidamente lo que ocurre entre un emisor de excitaciones sonoras y lo que llamamos "percepción auditiva".



Un sonido emitido en S se caracteriza por cierto número de factores físicos: frecuencia, amplitud y riqueza en armónicos. Cuando el sonido llega al órgano sensorio, ha sufrido ya ciertas transformaciones físicas debidas al medio, acerca de las cuales no nos extenderemos. El órgano de los sentidos se adapta a esta excitación y capta únicamente una parte de la misma, es decir una "banda"; sabemos que somos insensibles a los "infrasonidos" y a los "ultrasonidos" y que nuestra sensibilidad auditiva no es rigurosamente idéntica a la de los demás mamíferos; esta sensibilidad auditiva varía también, por otra parte, de un individuo a otro. El pabellón de la oreja recibe cierto número de vibraciones que el oído medio trasmite mecánicamente mediante la cadena de huesecillos. El movimiento vibratorio que subyuga al físico se transmite de un hueso al otro por medio de una serie de per-



usiones. Los choques provocan un fenómeno distinto en el oído interno, en las células de Corti: el nacimiento de un influjo nervioso; éste, después de varios enlaces sinápticos, se dirige hacia la corteza cerebral para ser captado por el lóbulo temporal. Después de una serie de profundas transformaciones, el sonido emitido en S provoca una variación del potencial eléctrico cerebral, fenómeno que calificamos con el nombre de percepción auditiva. ¿Cómo se pasa, pues, de la impresión verdaderamente subjetiva a la percepción auditiva? Para explicar el fenómeno es necesario retroceder muy lejos en la historia del individuo. El niño de pecho, en efecto, está sumergido en una serie de impresiones que no puede individualizar; por medio de una serie de asociaciones, de "condicionamientos", cada impresión entra en contacto con una situación; y de condicionamiento en condicionamiento, de diferenciación en diferenciación, el niño adquiere conciencia del papel que desempeña cada uno de los órganos de sus sentidos.

Es entonces cuando nos damos perfecta cuenta de que la percepción es la relación entre una impresión subjetiva, de orden afectivo, y una situación exterior. Se trata de una verdadera "interpretación". La percepción, sea visual o auditiva, no es una simple copia de lo real; supone una participación del conjunto de la personalidad del individuo, tanto del presente como del pasado. La riqueza de la interpretación que se da a los mensajes registrados por el cerebro depende de nuestra historia, de nuestras costumbres, de nuestros conocimientos; la acción de percibir pone, pues, en juego una serie muy compleja de fenómenos psicológicos. Teniendo en cuenta esas explicaciones sumarias, comprenderemos mejor ciertas dificultades que se observan en las clases.

Cuando los alumnos están acostumbrados a un maestro, puede fácilmente comprobarse que si llega un nuevo educador, éste no es inmediatamente "comprendido" por los alumnos. Los niños de corta edad, en efecto, no "reconocen" en el acto las palabras pronunciadas; el nuevo timbre de voz les desorienta; la línea melódica del lenguaje que oyen les desconcierta. Lo que ocurre es fácilmente comprensible; los niños están acostumbrados a oír la voz de una persona adulta; en términos psico-fisiológicos podemos decir que tienen la costumbre de dar un sentido determinado a ciertos fenómenos eléctricos cerebrales. Si esta variación de potencial no tiene una forma idéntica a la que tienen por costumbre interpretar, están perdidos y acusan signos de incomprensión. Este fenómeno es particularmente importante cuando interviene un altavoz, un disco de gramófono o una película con

comentarios sonoros. La voz del locutor está deformada por diversos instrumentos, y el adulto reconoce, en general, la lengua a la cual está habituado; para el niño la dificultad es todavía mayor y a menudo no comprende del todo el comentario sonoro. Todos los autores de espectáculos infantiles conocen este fenómeno y por ello conceden más importancia a la parte "visual" que a la parte auditiva. El niño, en efecto, hace un esfuerzo para comprender lo que dicen los personajes; al cabo de cierto tiempo siente la fatiga y se desinteresa del espectáculo si la parte dedicada a la dicción es demasiado importante. Aun en el caso de los adultos, las experiencias de Carpenter<sup>1</sup> demuestran que la densidad del comentario sonoro (número de palabras por minuto) no ha de ser muy elevada pues, en caso contrario, disminuye la eficacia de las películas educativas.

En todas las disciplinas escolares ocurre lo mismo: es mucho mejor mostrar las cosas a los niños y permitir que la manipulen, que cualquier discurso. La visión tiene un poder de comprensión que no posee el lenguaje, y esto explica la extraordinaria influencia del cinematógrafo.

Pero esta técnica moderna ha creado una serie de problemas que nos conducen a lo que anteriormente hemos dicho sobre la percepción. La película es, en efecto, un nuevo lenguaje al cual es necesario habituar al niño; dicho de otra forma, los métodos pedagógicos que utilizan técnicas audiovisuales han de preocuparse, en primer lugar, en enseñar a los niños a interpretar los mensajes visuales y sonoros que reciben a través de la pantalla y del altavoz. Citaremos un ejemplo muy sencillo. La impresión del movimiento en el cinematógrafo puede obtenerse por diversos procedimientos: o bien se desplazan las personas, o son los árboles y las casas situadas en el borde del camino los que lo hacen en un sentido opuesto hacia el cual irían las personas que se quieren poner en movimiento, o, finalmente, se desplaza la cámara cinematográfica e impresiona únicamente en la película las etapas diversas del movimiento que se desea representar. Es sabido que la interpretación de lo que se ve en la pantalla no es siempre inmediata ni correcta. Se dice que en ciertas tribus primitivas los espectadores huyeron prorrumpiendo en desaforados gritos de espanto, por creer que las casas se movían hacia ellos e iban a aplastarlos. Llegamos, por lo tanto, siempre a las mismas conclusiones, que nos impiden pronunciarnos de una manera

<sup>1</sup> CARPENTER. Véase el informe sobre los resultados de las experiencias hechas por el "Pennsylvania State College, U. S. A.", como parte del "Instructional Film Research Program".

categoría; apoyarse sobre la percepción visual, es una necesidad; pero la percepción es un instrumento muy limitado.

Para tener una visión completa del mundo no ha de tomarse como punto de partida el lado visual, y nuestros sistemas pedagógicos olvidan a menudo esa verdad fundamental. Como se ha dicho anteriormente, nuestro conocimiento del mundo es el producto de la interpretación de un gran número de mensajes captados por nuestros sentidos y el resultado de una síntesis psicológica. El conocimiento geográfico de un país, por ejemplo, no consiste solamente en el descubrimiento de los paisajes; el clima, la música, la atmósfera, son parte de sus elementos importantes. Lo mismo ocurre con la historia; el conocimiento del siglo de Luis XIV no se puede concebir sin la música de Lulli, ni el del romanticismo, sin los acentos del piano de Chopin. Nuestra educación se satisface con la "lección" que aportan al niño los conocimientos y nociones que se sitúan casi únicamente en un plano verbal e intelectual. Hemos de enriquecer nuestros medios de presentación, variar los puntos de vista, tocar todos los teclados de la actividad psicológica infantil. He aquí el resultado de una experiencia muy característica a este respecto. En el Centro de investigaciones sobre la comprensión infantil del lenguaje cinematográfico<sup>1</sup>, hemos tenido ocasión de realizar una película<sup>2</sup> en la que una secuencia representaba a una niña de corta edad que descubriría un par de zapatillas en una maleta, con las cuales imitaba unos pasos de danza. Los espectadores no reconocieron la imagen hasta el momento en que cesó la transmisión sonora; pero el aire de la danza que acompañaba a la imagen motivó que el porcentaje de niños que reconocieron el *objeto* fuese más elevado en el segundo caso que en el primero; sin embargo, la percepción visual era la misma, pero la música aportaba en este caso un elemento que determinó la percepción.

\* \* \*

Esas breves observaciones constituyen la clave de ciertas evoluciones históricas que han determinado algunos métodos pedagógicos de gran importancia. Bajo la influencia de los filósofos intelectualistas (Descartes, por ejemplo) la educación descuidaba casi totalmente la aportación de los órganos sensorios. Se recurría únicamente al buen sentido, sujetos a ilusiones

<sup>1</sup> Véase la comunicación de G. MIALARET y de M. G. MÉLIÈS en el Congreso Internacional de Filmología, de París, 1955.

<sup>2</sup> Véase la película: "*Il était une petite fille...*" distribuida por el C. N. D. P., París.

peligrosas; únicamente tenía valor la evidencia intelectual. Pero el siglo XVIII reaccionó contra estas tendencias excesivamente intelectualistas; las filosofías empíricas y sensualistas reintegraron la experiencia concreta y la conciencia de los sentidos, al lugar que les correspondía; Condillac fue el inspirador directo de la Doctora Montessori. Para esta gran educadora, la sensación más elemental está unida, sin interrupción, al acto intelectual más elevado. Pero esta doctrina no permite ver de ninguna manera el medio de introducir la aportación de la civilización y el papel que desempeña la sociedad.

Son los psicólogos modernos quienes sitúan nuevamente los problemas en términos diferentes: sus trabajos están encaminados a tener en cuenta los factores irrefutables de la biología y de las transformaciones psicológicas derivadas de las condiciones del medio técnico y social en el cual vivimos. La técnica moderna pone a disposición del educador, poderosos medios de acción; la utilización de esos medios pone al descubierto problemas psicológicos ignorados hasta la fecha. La psicología conduce a conclusiones pedagógicas pero la acción educativa da lugar, a su vez, a nuevos problemas psicológicos. No habrá, pues, nunca una solución definitiva del problema de la educación del hombre; cada época, cada civilización deberá buscar constantemente el equilibrio entre todas las condiciones del momento. Y sin negar el aspecto científico de la pedagogía<sup>1</sup>, podemos afirmar, sin embargo, que la educación será siempre un arte: el arte de formar los verdaderos hombres de mañana.

<sup>1</sup> Véase: G. MIALARET, *Nouvelle pédagogie scientifique*. P. U. F. Colección de la *Nouvelle encyclopédie pédagogique*.