

LA REFORMA ESCOLAR EN EUROPA (*)

Para « Humanidades ».

La instrucción pública se halla en todas partes bajo el signo de la reforma. La atmósfera pedagógica está tan cargada de electricidad innovadora, que raro es el país que ha podido sustraerse a este influjo. No parecerá, pues, inoportuno que nos ocu-

(*) Conferencia leída en el Aula Mayor de la Facultad el 28 de septiembre de 1928. El profesor de didáctica señor José Rezzano presentó al doctor Luzuriaga en nombre del señor decano con el discurso que va a continuación :

Señor decano,
Señoras, señores :

Esta tribuna honrada tantas veces por eminentes personalidades de las ciencias y de las letras que, desde ella, nos hicieron conocer el fruto de sus estudios y de sus afanes, va a ser ocupada hoy por el profesor español don Lorenzo Luzuriaga.

La vida pedagógica de España desde los últimos lustros del siglo pasado se halla toda ella iluminada por los destellos de ese astro de primera magnitud que fué don Francisco Giner de los Ríos. La luz que irradiara fué mantenida por su sucesor indiscutido, don Manuel Cossío, a cuyo lado actuaron también como grandes maestros orientadores Barnés, Zulueta, Santullano y Castillejo. Estos, como en las carreras griegas de las lampadoforías — en las cuales el viejo Lucrecio simbolizaba el curso incesante de la vida — se aprestan ya a pasar la lámpara simbólica a las manos de un grupo de educadores jóvenes y animosos, entre los cuales destaca, en primer término, su vigorosa personalidad Lorenzo Luzuriaga.

Sus títulos para ese puesto de honor y de alta responsabilidad ; una acción incesante y ejemplar de estudio y de trabajo traducido en una obra de publicista ya copiosísima : libros, folletos, disertaciones, dirección de la publicación de series escolares y metodológicas, de textos y manuales, difundidos rápidamente en España y fuera de ella ; y por sobre todo ello,

pemos en esta conferencia de las reformas que se han llevado a cabo últimamente en la educación europea.

Pero antes de hablar de las reformas, conviene que meditemos sobre lo que significa una reforma educacional o escolar. Contra lo que ordinariamente se cree, una reforma, cuando tiene alguna trascendencia, no es obra de una sola persona, como puede serlo una obra artística o científica. Ninguna reforma pedagógica importante ha salido, por decirlo así, de la cabeza de un ministro, ni siquiera de las de sus consejeros o colaboradores. Por el contrario, para que una reforma escolar sea duradera tiene que haber sido creada : primero, como idea, por los pensadores o teóricos de la pedagogía; después ha de ser recogida por los profesionales y políticos, que la hacen suya; y, por último, ha de ser objeto de una activa propaganda en el organismo social para que arraigue en la vida de la nación. Cuando se ha preparado así el terreno, la reforma tiene probabilidades de ser llevada a cabo con éxito.

Pero esto mismo no basta. Una vez llevada la reforma a la

la *Revista de Pedagogía* que dirige desde 1922, la más seria de las publicaciones de su género en su país, bien conocida en América y que puede figurar dignamente entre las mejores de todas partes.

Pero la personalidad de Lorenzo Luzuriaga ha trascendido ya las fronteras españolas y es vasta y favorablemente conocida y apreciada en el resto del mundo. Representante de la Liga Internacional de la educación nueva en su patria, es uno de los *leaders* del movimiento de la nueva educación que, inspirado en las exigencias ineludibles e impostergables de la hora presente, se ha propagado con rapidez y fuerza incontenibles y trata de realizar los deseos insaciables de renovación y de superación espiritual para asegurar, por obra de las nuevas generaciones, el advenimiento de una humanidad mejor. La orientación de la *Revista de Pedagogía* y su actuación eficiente en los Congresos internacionales de educación, así como su comunicación constante con los pensadores, pedagogos y centros intelectuales de todo el mundo, le señalan como uno de los hombres más y mejor informados acerca de la actividad pedagógica en este momento histórico que vivimos.

Nadie más capacitado que él, pues, para hablarnos como conocedor profundo y verdadero maestro, de « las direcciones de la pedagogía contemporánea » en momentos en que los maestros de nuestro país están empeñados y llevan tenazmente adelante, la tarea de renovación de nuestra escuela pública.

Profesor Luzuriaga : Estáis aquí, sin eufemismos, en vuestra casa al

legislación de un país, es necesario realizar aun un gran trabajo de propaganda para su aplicación acertada. Los hombres que han de aplicar la reforma son los mismos que había antes de ella, y no se puede esperar que de la noche a la mañana cambien sus hábitos mentales y de trabajo. Es necesario, pues, preparar bien a estos hombres. Finalmente, hay que advertir que toda reforma honda no puede ser considerada como definitiva hasta ver sus resultados en la práctica. De aquí que toda reforma deba tener un carácter experimental, es decir, debe poder ser modificada según las exigencias de la realidad social misma.

Una vez hechas estas indicaciones preliminares, vamos a tratar de las reformas educacionales introducidas en Europa después de la guerra, y que actualmente se hallan en el período experimental de aplicación, a que antes hemos aludido.

Como es sabido, a toda gran conmoción histórica ha seguido siempre una profunda reforma en la educación nacional del

hablar de los asuntos pedagógicos de vuestra predilección porque en ella se os conoce bien y porque la Facultad de humanidades y ciencias de la educación habrá de ostentar siempre como una honrosa y limpia ejecutoria el haber nacido de la Sección pedagógica de la Universidad de La Plata. Podéis tratar, sin ambages, del niño, tema central de vuestras preocupaciones, como del mayor de los valores, porque esta Facultad se honra contándolo en su seno, como parte integrante de su organismo, en las aulas llenas de vida de su Escuela primaria anexa.

Considerad, además, que, si la voz de los pensadores de países diversos ha sido siempre escuchada en esta casa con igual anhelo de saber y con evidente provecho para todos, cuando esa voz es la de un pensador español nos parece que llegará a nosotros realizada en sus valores de sugerencia y en su eficiencia didáctica. Las palabras no resultan entonces la mera traducción de cosas o ideas sueltas, despegadas. Tienen la fuerza aperceptiva que dijera el viejo maestro y filósofo Herbart. Llegan a nuestro espíritu grávidas de acepciones y relaciones diversas y hacen remontar desde el fondo de lo subconsciente, todo un mundo — para cada uno distinto y original — de ideas afines.

Con esto os quiero decir que, aun cuando vuestra voz no se levantara con acento altisonante y nos hablarais quedamente, aguzaríamos el oído y, en todo caso, nuestros pechos servirán de simpática caja de resonancia a vuestras palabras.

Profesor Luzuriaga : En nombre y por encargo del señor decano, tengo el honor y el placer de cederos la cátedra.

pueblo respectivo. Así ha ocurrido en Europa con las grandes reformas escolares del siglo último. No hay más que recordar la situación en que se hallaba Alemania después de las guerras napoleónicas, que la dejaron desangrada y atomizada. Pues bien, el camino que siguió para su reconstrucción no fué otro que el señalado por Fichte en sus célebres *Discursos a la nación alemana*: el de la educación pública, simbolizada en la creación de la Universidad de Berlín. O el estado en que se encontró Francia, después de la guerra del 70, y que la llevó a la reforma de su instrucción pública, con las grandes leyes escolares de Ferry y Buisson, de 1886. La misma Inglaterra, que por su posición insular se había visto libre de guerras en el siglo XIX, sufrió, a mediados de él, una gran conmoción social al desarrollarse el industrialismo moderno y emprendió también la reforma de su enseñanza por medio de la *Education Act* de 1870.

La última gran guerra, que ha sido de una trascendencia infinitamente mayor que todos los acontecimientos históricos anteriores, no podía dejar de producir sus efectos en el campo de la educación, y, en realidad, así ha ocurrido. Ninguno de los pueblos que han intervenido activamente en la guerra ha dejado de reformar su instrucción pública a la terminación de aquella, y aun algunos, como Inglaterra, durante ella misma.

A pesar de que todas las reformas tienen un mismo motivo: la necesidad de reconstruir lo perdido en la guerra y de aumentar las energías nacionales, cada una de ellas presenta su carácter propio, inconfundible, respondiendo a las necesidades de los pueblos respectivos. De aquí que no se pueda hablar de una unidad ideal en ellas. Pero, si esto es cierto, no lo es menos que a través de todas las diferencias se puedan percibir ciertos rasgos comunes, nacidos de los principios pedagógicos que existían ya en el ambiente antes de la guerra. Pues ésta, en efecto, contra lo que se ha dicho, ha creado muy poco nuevo en el campo ideológico, o al menos en el pedagógico; lo que ha hecho la guerra es acelerar la aplicación de ideas que sin ella hubieran tardado más tiempo en llevarse a la realidad, aunque al cabo también se hubieran impuesto en una u otra forma.

Las dos ideas esenciales que a nuestro juicio han inspirado, en general, las reformas educacionales de la postguerra son las

que hemos denominado, sintéticamente, de la « escuela activa » y de la « escuela unificada ». Aquélla afecta a la estructura interna de la educación, ésta a la organización exterior. Aunque de la primera hemos hablado ya en otra conferencia, no estará de más decir algo acerca de su desarrollo en Europa.

Dejando aparte los precursores — Rousseau, Pestalozzi, Fichte, Froebel — para nosotros el movimiento activista en la educación tiene su origen en dos pedagogos modernos : Dewey, el pragmatista norteamericano, y Kerschensteiner, el gran maestro alemán. Aquél con su fórmula de la « educación por la acción » (*learning by doing*); éste con su idea de la « escuela del trabajo » (*Arbeitsschule*). El primero aplica el principio activista de su célebre *University Elementary School* de Chicago, en 1897; el último en la organización escolar de Munich, que venía dirigiendo desde 1896.

Los franceses, o mejor los suizofranceses — Bovet, Ferrière, Claparède — difundieron en Europa la idea de la « escuela del trabajo », de Kerchensteiner, bautizándola con el nombre de « escuela activa », más adecuado al temperamento latino. Poco después empezaron a aplicarse en Europa ciertos métodos escolares basados en la idea de la actividad del niño, los principales de los cuales son los de Montessori y Decroly; y, en América, el de Proyectos, Dalton, etc.; todos los cuales pueden considerarse como aplicaciones o variaciones de la « escuela activa ».

La difusión de ésta a través de libros y revistas, y los ensayos realizados en el campo de la enseñanza privada y pública, fueron esporádicamente tan rápidos que, no obstante sus pocos años de existencia, gran parte de las ideas en que se basa la escuela activa pudieron ser recogidas en las últimas reformas escolares, sobre todo en la alemana y austriaca, que son las más completas en este sentido, como veremos después.

La otra idea, común a la mayor parte de las reformas educacionales, es la que denominamos de la « escuela unificada ». El nombre y la idea proceden de Alemania, donde el movimiento había alcanzado ya gran desarrollo antes de la guerra. Los franceses tradujeron excesivamente el término *Einheitsschule* por *escuela única*, contrario o por lo menos distinto de aquél, que no quiere expresar nada exclusivo y único en materia de institucio-

nes escolares, sino sólo la unificación y coordinación de éstas.

Las principales aspiraciones contenidas en el concepto de la « escuela unificada » son: de un lado, facilitar a cada alumno el máximo de oportunidades para su educación que permitan sus aptitudes y preferencias, conforme a la fórmula « vía libre al talento »; de otro, realizar la unidad espiritual del pueblo, por encima de las diferencias sociales, económicas o religiosas, según la frase de Fichte: « un pueblo, una escuela ».

Estas aspiraciones, al parecer tan elementales, encuentran, sin embargo, grandes dificultades para su realización en el momento actual. A pesar del régimen democrático en que vive hoy el mundo, la educación pública, es prácticamente, una educación de clases. La escuela primaria está ciertamente abierta a todos; pero, en Europa, es una escuela de niños pobres, o, a lo más, de clase media; los ricos mandan sus hijos a las escuelas privadas. En cambio en Europa, como también en América, la escuela de segunda enseñanza es prácticamente una escuela de niños ricos, por no tener acceso a ella los pobres, a causa de los honorarios que perciben y por el tiempo que restan sus estudios al trabajo remunerado de los muchacos no pudientes.

Pero había más aún. En Europa, los mismos estados sostenían escuelas primarias públicas para niños de familias bien acomodadas, y eran las escuelas preparatorias anexas a los institutos de segunda enseñanza (*Vorschulen, classes élémentaires, etc.*) que por percibir retribuciones a sus alumnos y por acomodar sus planes a los de los institutos de segunda enseñanza, excluían prácticamente de sus clases a los alumnos de las escuelas primarias públicas.

Otro de los motivos de separación entre los alumnos de un mismo pueblo, en muchos países de Europa, era y es la educación religiosa dada en las escuelas públicas desde un punto de vista confesional, y que exige clases, y aun escuelas especiales, para los pertenecientes a la religión católica, otras para los de la protestantes y otras, en fin, para los hebreos. Esta dispersión trata de evitar la escuela unificada, bien con el establecimiento de la enseñanza religiosa extraconfesional, bien con el alejamiento de la enseñanza confesional del plan de estudios ordinario.

Finalmente, el tercer motivo de secesión en la enseñanza contemporánea, es la educación separada de uno y otro sexo, sin más razón que la puramente histórica, y que mantiene a la educación femenina, al menos en Europa, en un plano inferior cualitativa y cuantitativamente a la masculina. La escuela unificada aspira también a desterrar esta separación, abogando por la coeducación de los sexos o, por lo menos, suprimiendo ese estado de inferioridad en que aún se halla la educación de la mujer.

Esto por lo que se refiere a los alumnos. Hay otro aspecto de interés, en la escuela unificada, que afecta más particularmente al personal docente. Actualmente este se halla dividido en castas o, mejor dicho, en compartimentos estancos, que impiden todo paso de un grado a otro de la enseñanza. De un lado están los maestros primarios, con su preparación normalista, cerrada, de callejón sin salida; de otro, están los maestros secundarios y universitarios con su preparación en la universidad. La escuela unificada quiere romper estas barreras, sacando a los maestros de la vía muerta de su preparación actual y llevándolos como las demás, a la Universidad, pudiendo así tener acceso a todos los grados de la enseñanza y gozar, por tanto, de los mismos derechos y deberes que sus demás compañeros en la profesión docente.

Por último, hay otro aspecto en la organización de la enseñanza actual que los defensores de la escuela unificada quieren también modificar. Hoy, el régimen y dirección de la instrucción pública está exclusivamente en manos de los políticos (ministros, parlamentos), o de autoridades impuestas (directores, inspectores, etc.), sin que el personal docente tenga, como tal, la menor participación en ella. Pues bien, la escuela unificada aspira, por lo menos, a que los problemas técnicos sean resueltos por los mismos técnicos de la enseñanza, es decir, por el profesorado, dejando sólo a los políticos el aspecto general y nacional de la instrucción pública y aspira también a que las autoridades técnicas sean elegidas por el mismo personal docente y no impuestas a él, como ocurre actualmente.

Estas son, sintéticamente, las principales aspiraciones de la escuela unificada en lo que se refiere a los alumnos, a los maestros y al régimen actual de la enseñanza. Algunas de ellas han

sido también recogidas en las reformas educacionales de la post-guerra.

Aunque, como hemos dicho, casi todos los países que participaron en la guerra europea han modificado, más o menos, la estructura de su enseñanza nacional, las reformas más interesantes a nuestro juicio, son las de Francia, Italia, Alemania, Austria, Inglaterra y Rusia. Dentro de la peculiaridad de cada uno de ellos, pueden reunirse, por las semejanzas que ofrecen, las reformas en tres grupos: el primero, de carácter más nacionalista, está constituido por Francia e Italia; el segundo, más pedagógico, por Alemania y Austria, y el tercero, de carácter más social, por Inglaterra y Rusia. Véamos ahora las características de las reformas de cada uno de estos grupos y países.

LA REFORMA ESCOLAR EN FRANCIA E ITALIA

Aunque los dos países quedaron victoriosos en la guerra, la victoria de Francia fué más plena y satisfactoria que la de Italia. De aquí que, aunque los dos pueblos ofrezcan semejanzas en cuanto al carácter de las reformas escolares respectivas, presenten también algunas diferencias, la principal de las cuales es el haber sido más honda y radical la reforma italiana que la francesa.

Pero, no obstante las diferencias que se perciben en ellas, las dos reformas tienen ciertos puntos comunes. En primer lugar, estar inspiradas en un sentido marcadamente nacionalista, y aunque parezca paradójico, humanista o, mejor, clasicista. Luego, el haberse realizado casi simultáneamente, en 1922, con pocos meses de diferencia. En tercer lugar, ser ambas obra de hombres de gran relieve en el mundo intelectual: Gentile y Berard, ministros de Instrucción pública en Italia y en Francia respectivamente. Y, por último, en que las dos abracen a la 1ª y 2ª enseñanza, y, dentro de cada una de ellas, a los mismos elementos: planes de estudio, horarios, instrucciones didácticas, etc. A pesar de estas coincidencias no creemos que pueda hablarse de prioridad o influjo de una sobre otra; sino que las dos han nacido bajo el mismo clima intelectual y en el mismo momento histórico.

a) *La reforma escolar en Francia*

Como hemos dicho, la reforma escolar francesa afecta a la 1ª y 2ª enseñanza. En aquella tomó parte muy activa el fallecido M. Paul Lapie, a la sazón director de 1ª enseñanza; la última ha sido obra más personal de M. Leon Berard. Por falta de tiempo, nos limitaremos hoy a la primera.

Como es sabido, la enseñanza francesa se caracterizaba antes de la guerra por su organización marcadamente centralista y su enseñanza predominantemente intelectual. Ambos caracteres provienen de la Revolución francesa y del régimen napoleónico, y los dos han sido conservados fielmente a través del tiempo.

La reforma Berard-Lapie, aun dejando intactas las líneas generales de la organización francesa, cuya última gran reforma fué hecha con las leyes de 1887, en que se apoya todo el edificio escolar actual, modifica algunos de sus principios.

En primer lugar, suaviza algo el excesivo reglamentarismo de la organización oficial, dejando mayor libertad al maestro para la aplicación de las prescripciones didácticas, que antes tenía que seguir estrictamente y que han sido reducidas. « De esta simplificación dicen, las *Instrucciones*, resultará para el maestro *una mayor libertad*. No guiamos cada uno de sus pasos. Le concedemos confianza. Según el nivel de su clase, podrá abordar o descartar tal o cual pormenor podrá, por otra parte, y aun deberá hacerlo, variar su enseñanza, según las necesidades de sus alumnos, adaptarla a las condiciones de la vida local. De análoga libertad gozarán todos aquellos que tengan que guiar a nuestros maestros: autores de manuales escolares, inspectores de todo grado ».

Es cierto que la enseñanza conserva en la reforma su carácter intelectualista pero se ha dado mayor intervención a los métodos nuevos en todas las materias. Así, al recomendar la adopción de éstos, dicen las *Instrucciones*: « Método intuitivo e inductivo, partiendo de los hechos sensibles para ir a las ideas; método activo, apelando constantemente al esfuerzo del alumno y asociándole al maestro en busca de la verdad. Método inspirado en la gran tradición de los pensadores franceses que

se han ocupado de la educación, desde Montaigne a Rousseau... A la enseñanza por el *aspecto*, forma interesante del método concreto, que no ha dicho todavía su última palabra y que la cinematografía escolar va a renovar, hay que superponer otra forma del mismo método, que no está todavía más que en sus balbuceos, pero que duplicará la eficacia del arte pedagógico: la enseñanza *por la acción* ». Hay que observar que, aún aquí, se habla siempre de enseñanza y no de educación activa.

Los dos ejes en que descansa la enseñanza primaria francesa son: la instrucción moral y cívica y la enseñanza del idioma. Aquélla queda en la reforma sobre la misma base laica en que la habían colocado las leyes del 87. No ha habido retroceso en este sentido. Las *Instrucciones* dicen así: « La enseñanza moral laica se distingue de la enseñanza religiosa sin contradecirla. El maestro debe insistir en los deberes que acercan a los hombres, y no en los dogmas que los separan. Toda discusión teológica o filosófica le está prohibida ».

La enseñanza del idioma conserva, y aun aumenta, toda la atención del legislador francés. Los diversos aspectos de aquélla: lectura, escritura, composición, etc., ocupan nada menos que la tercera parte del horario total. A pesar de los excelentes resultados obtenidos en esta materia en las escuelas francesas, la reforma encarece todavía los métodos activos. « De una manera general dicen las *Instrucciones*, todo método es malo sino inspira al niño el deseo de traducir sus impresiones y de buscar, por esta traducción, la expresión adecuada. Todo método es bueno, si le inspira este mismo deseo. Y es perfecto, si este deseo desenvuelve en el escolar hasta la pasión o el entusiasmo ».

En la reforma se ha intensificado también la educación física que se hace obligatoria para todos los niños, salvo en caso de incapacidad comprobada con certificado médico. Y si se ha disminuído las horas dedicadas a los trabajos manuales, en cambio se recomienda su aplicación a todas las enseñanzas que por su carácter, se presten más a ello.

En cuanto al principio de la escuela unificada, Francia no ha realizado muchos progresos, sin duda por las dificultades económicas de la postguerra, y por la falta de preparación en

la opinión pública, que ve en ella sólo un principio socialista, y no una exigencia nacional.

b) *La reforma escolar en Italia*

Como la francesa, la reforma escolar italiana afecta a la 1ª y a la 2ª enseñanza: aquélla, realizada principalmente por el conocido pedagogo G. Lombardo Radice; ésta, por el filósofo G. Gentile; ambos inspirados en la filosofía idealista hegeliana.

La reforma de la 1ª enseñanza ha sido más profunda en Italia que en Francia; no se limita allí al aspecto puramente didáctico, sino que se extiende también a la organización general de la enseñanza primaria.

En ella se acentúa fuertemente el espíritu nacional, y aun nacionalista, buscando como fuente de inspiración para la educación, por un lado, la tradición popular en arte, literatura, etc., y, por otro, el estudio y el culto a los grandes hombres italianos y sus obras.

Al maestro se le concede un papel importante en la reforma, dejándole gran libertad para la aplicación didáctica, lo mismo que ocurre con la reforma de Francia. Así dicen dichas *Prescripciones*: « Los programas de estudio que aquí se describen quieren tener más que nada, un carácter *indicativo*. Se indica al maestro el resultado que el Estado espera de su trabajo en cada año escolar, dejándole, sin embargo, en libertad de usar, para lograrlo, los medios oportunos, los cuales, por muchas razones, son siempre varios y mudables en relación con la situación concreta en que se halla el maestro, en un ambiente escolar dado, y en relación con su cultura personal y con la forma particular que aquellos logran dar, a través de una experiencia vigilante, al propio espíritu del educador ».

A cambio de esta libertad didáctica, se le exige un mayor esfuerzo cultural, una preparación más sólida, y se le incita a su continuo e incesante perfeccionamiento. En este sentido las recomendaciones que hacen las *Prescripciones* son ejemplares y deben ser meditadas por todos. En aquellas se dice en efecto: « Sobre todo, el maestro perfeccionará la propia labor didáctica, viviendo con ánimo cálido la vida de su pueblo; reescuchando

insaciado la voz de los grandes, ya intensa en los años de instrucción del magisterio, y buscando nueva guía a su alma en buenos libros antes no leídos. Así llegará a sentirse mejor y llevará a la escuela el eco vibrante de su estudio. No tenga más reparo el maestro de niños en acercarse a las obras de los grandes; no tema que su enseñanza pueda ser fastidiosa y llegar a ser, como se dice *difícil*. Nada como el estudio de los libros más arduos y menos mortales da al maestro la conciencia de sus límites cuando se encuentra ante los niños. Sólo la cultura media, las lecturas mediocres, la adquisición fragmentaria y superficial del saber, pueden hacer al maestro un vanidoso exhibidor de doctrinas, e inducirlo a sobrecargar con rellenos de pésimo gusto sus lecciones ».

No es fácil encontrar, en documentos legislativos, palabras de mayor elevación y espiritualidad que las que hemos transcrito. Se ve en ellas la mano de los pensadores, que no se limitan a modificar la rutina escolar, sino que quieren dar un nuevo espíritu a la educación entera.

Uno de los puntos esenciales y más discutidos de la reforma ha sido el restablecimiento de la enseñanza religiosa desde un punto de vista estrictamente confesional, cuando la escuela italiana era antes prácticamente laica. Merecen ser conocidas las frases del decreto reformador sobre este punto, que dice así: « Como fundamento y coronación de la instrucción elemental en todos sus grados, se coloca la enseñanza de la doctrina cristiana según la forma recibida en la tradición católica ».

Dentro ya de la parte relativa a los programas, la reforma acentúa el aspecto artístico y estético de la educación del niño, basándola en la tradición popular en todas sus manifestaciones: música, canto, artes plásticas, literatura, etc. Este aspecto de la reforma nos parece el más completo y acertado e introduce innovaciones, sobre todo en el dibujo y el canto, que deberían ser imitadas.

En cambio, la educación intelectual propiamente dicha, sobre todo en lo que se refiere al estudio de las ciencias, aparece menos atendida, y aun en pérdida con relación a la situación anterior. La historia recibe un carácter marcadamente nacionalista, comenzándose su estudio por la parte moderna y ocu-

pándose especialmente de la última guerra. Muy interesantes nos parecen las llamadas «ocupaciones intelectuales recreativas» en las que se cuentan los juegos de inteligencia, charadas, acertijos, cuentos, leyendas populares, etc., encaminados a despertar el ingenio y la inventiva de los niños.

Desde el punto de vista de la educación moral, la reforma italiana recoge algunas experiencias y ensayos de las escuelas y métodos innovadores, al recomendar por ejemplo el *Calendario de la Montesca*; al autorizar, tímidamente, los procedimientos Montessori para la preparación de la lectura y la escritura, y al facultar a los grandes municipios para crear y sostener escuelas de ensayo y de experimentación de nuevos métodos pedagógicos.

En cambio, desde el punto de vista de la escuela unificada, la reforma no constituye ningún progreso, dejando las cosas como estaban, y aun retrociendo, en algunos aspectos, al acentuar el carácter jerárquico y autoritario en la educación.

Pero, a pesar de esto, la reforma, desde el punto de vista didáctico está en general, muy bien inspirada, y recoge mucho, de los principios de la escuela activa.

LA REFORMA ESCOLAR EN ALEMANIA Y AUSTRIA

Antes de la guerra, los países germánicos, especialmente Alemania, eran pedagógicamente los más progresivos de Europa. Alemania ha sido siempre, en efecto, el país clásico de la pedagogía como ya lo reconocía Víctor Cousin a mediados del siglo último.

Pero si esto era cierto en el aspecto teórico y especulativo, no ocurría otro tanto en la realidad escolar. La administración de la enseñanza se hallaba en manos de los burócratas y estaba sorda a las aspiraciones de sus maestros y profesores. La enseñanza era perfecta en cuanto al mecanismo; todo funcionaba sin la menor fricción. La obligación escolar se cumplía escrupulosamente como en ninguna otra parte del mundo; el analfabetismo era prácticamente inexistente; el material y los edificios escolares eran perfectos, lo mismo que todo lo que se refiere a

la higiene escolar; la misma enseñanza, en su aspecto tradicional instructivo, había alcanzado un alto nivel. Pero a todo esto le faltaba espíritu, inspiración ideal, pedagógica, innovadora; el pueblo estaba también ausente del régimen de la enseñanza. Era una enseñanza impuesta de arriba a abajo por ordenanzas ministeriales, sin la menor colaboración de los técnicos ni de la vida social. Alemania, creadora de las dos ideas esenciales de la educación moderna: la « escuela unificada » y la « escuela activa », tenía que reducirse a hacer ensayos tímidos en este sentido y sin el menor apoyo por parte de los administradores de la enseñanza. Sólo las « escuelas nuevas » del tipo de los « Landerziehungsheimen » del doctor Lietz, o de las « Comunidades escolares libres » de Wickersdorf y Odenwald, y algunos ensayos de unas pocas ciudades, como Munich, Hamburgo, Leipzig, etc., representaban el espíritu de la educación nueva, no obstante el enorme trabajo de propaganda y difusión de este hecho por los maestros alemanes en sus asambleas anuales y en sus reuniones locales. La guerra, y sobre todo la revolución de 1918, han facilitado el advenimiento de un nuevo régimen escolar más libre y más social.

• a) *La reforma escolar en Alemania*

La reforma escolar alemana había comenzado, internamente, antes de la guerra y de la revolución, por el movimiento innovador iniciado por sus maestros y concretado en las aspiraciones presentadas a raíz de sus asambleas anuales. Precisamente, el año mismo de la guerra se reunió en Kiel una de estas asambleas donde se aprobaron unas conclusiones sobre la escuela unificada, que después fueron recogidas, en gran parte, en la Constitución de Weimar. Dichas conclusiones, redactadas por Kerschensteiner, dicen así:

« 1ª La escuela general pública debe facilitar a todo niño, sin excepción, aquella educación a que tiene derecho por su capacidad.

« 2ª Toda diferenciación de las escuelas públicas por consideraciones económicas o sociales es una transgresión del estado jurídico y cultural.

« 3ª Todo establecimiento de enseñanza debe ser gratuito, y los alumnos que lo necesiten han de ser auxiliados por el estado.

« 4ª Las diversas instituciones de enseñanza, desde la escuela de párvulos a la universidad, deben formar una unidad graduada e ininterrumpida.

« 5ª El magisterio de estas instituciones debe ser también único y preparado en la universidad, con las diferencias en su formación, no de clase o cantidad, sino de calidad, que la diversidad de su trabajo requiere.

« 6ª Por último, en la organización educativa deben tener representación aquellas instituciones (religión, moral, ciencia, arte, técnica) cuyo fin sea el cuidado de la cultura. »

Estas ideas siguieron abriéndose camino durante la guerra y aun realizándose en parte; pero no pudieron llevarse íntegramente a la realidad hasta la revolución de 1918 que las recogió en la Constitución de Weimar de 1919.

La Constitución de Weimar es uno de los documentos políticos que mayor interés pedagógico ofrecen. Fruto de un compromiso entre socialistas y católicos deja bastante que desear en lo que se refiere al aspecto político-religioso de la educación pública; pero, en lo que afecta a la parte social, es quizá la constitución más progresiva, de nuestro tiempo, respecto a educación.

Los principios esenciales de la constitución referentes a la educación pública, son los siguientes:

1º Intervención del Reich en materias de instrucción pública, antes reservada a los Estados particulares (art. 143,2: « Se ha de cuidar de la educación de la juventud por medio de instituciones públicas, y para establecerlas, el Reich, los estados y los municipios cooperarán estrechamente »).

2º Preparación universitaria de los maestros conforme con los principios de la escuela unificada (art. 143,2: « La preparación profesional de los maestros y profesores debe ser uniforme e igual en todo el Reich y de conformidad plena con los principios generales de la enseñanza superior »).

3º Inspección de la enseñanza ejercida por funcionarios del estado, suprimiéndose la inspección eclesiástica, tan desarro-

llada antes de la guerra y concediendo a los maestros el carácter de funcionarios públicos (art. 143,3 : « Los maestros y profesores de las escuelas públicas tienen los derechos y obligaciones de los funcionarios del estado. Art. 144 : La instrucción pública, en su totalidad, está bajo la inspección del estado, el cual puede hacer participar en ella a los municipios. La inspección es ejercida por inspectores profesionales técnicos »).

4° Fijación de la obligación escolar durante ocho años para la enseñanza primaria y cuatro para la de ampliación o perfeccionamiento (art. 145 : « Se establece la asistencia obligatoria para la enseñanza general. Para su cumplimiento sirven las escuelas primarias con ocho años de estudio, por lo menos y, en conexión con éstas, las de ampliación o perfeccionamiento hasta los 18 años de edad cumplidos »).

5° Creación de la escuela básica para todos los niños alemanes conforme también con los principios de la escuela unificada (art. 146 : « A la instrucción pública se le ha de dar, sistemáticamente, una configuración orgánica. Sobre la escuela básica ha de levantarse la enseñanza media y superior. Lo decisivo en esta organización escolar es la diversidad y variedad de las profesiones. La matrícula o inscripción de los alumnos en distintos cursos o categorías de escuelas ha de depender de sus aptitudes e inclinaciones y no de la posición económica o social o de la confesión religiosa de los padres »).

6° Facilidades para el acceso a la enseñanza superior a los niños capaces no pudientes, conforme también a la idea de la escuela unificada (art. 146,3 : « Para facilitar el acceso de los niños no pudientes a las escuelas medias y superiores, el Reich, los estados y los municipios dispondrán de recursos públicos con qué poder ayudar especialmente a los padres de aquellos alumnos que se consideren aptos para la enseñanza superior, hasta que hayan terminado sus estudios »).

7° Limitación de la enseñanza privada y supresión de las escuelas preparatorias para la enseñanza secundaria, siempre dentro de la misma orientación anterior (art. 147 : « Las escuelas privadas, destinadas a substituir a las públicas, deben ser aprobadas por el estado y sometidas a su legislación. La autorización

sólo será concedida cuando las escuelas privadas no sean inferiores a las públicas en cuanto a sus programas, instalación y preparación científica del personal docente, y no favorezcan ni den preferencia a los alumnos por la posición económica o social de los padres. Se rehusará la aprobación si no está suficientemente garantizada la situación económica y legal del personal docente. Quedan clausuradas las escuelas preparatorias privadas para los institutos secundarios »).

8° La enseñanza religiosa es dada de acuerdo con los deseos de los padres y de los maestros, pudiendo crearse escuelas confesionales y extraconfesionales según la legislación ulterior, que ha de regular esta materia (art. 146 y 149).

Tales son, sucintamente expuestos, los principales conceptos de la Constitución de Weimar relativos a instrucción pública. Como era de esperar, su aplicación por las leyes correspondientes ha encontrado viva oposición por parte de los interesados en conservar el *statu quo* en esta materia. Ello no obstante, muchos de esos principios han sido llevados ya a la realidad escolar y otros esperan aún ser aplicados.

Veamos, rápidamente, unos y otros. Por lo pronto, en abril de 1920, la misma Asamblea nacional de Weimar que aprobó la Constitución, dictó una ley estableciendo la escuela básica en todo el Reich y suprimiendo las escuelas preparatorias anejas a los centros de segunda enseñanza. Dicha ley, dice así en sus dos artículos primeros : « La escuela pública, en sus cuatro primeros años de estudio, debe ser considerada como la escuela básica (*Grundschule*), comun a todos, sobre la cual se edificará la enseñanza secundaria y superior. Las clases de esta escuela, aun teniendo en cuenta su misión esencial como parte de la escuela primaria, deben dar al mismo tiempo la educación preparatoria para el ingreso en una escuela secundaria. Las escuelas o clases preparatorias (*Vorschulen*) públicas, deben quedar en breve suprimidas »).

Esta ley ha sido ya aplicada en todo el Reich, en sus dos partes esenciales, quedando de hecho establecida en Alemania la escuela unificada en este respecto.

En cuanto a la preparación de los maestros, los diversos estados alemanes han procedido, sin esperar a la ley del Reich, a

suprimir sus seminarios o escuelas normales. En la actualidad se exige a todo candidato al magisterio la asistencia a una escuela secundaria, con nueve años de estudio (de los 10 a los 17); y, luego, o bien a las universidades, como se ha hecho en Hamburgo, Sajonia, Turingia; o bien a unas academias pedagógicas, que son una especie de transición entre la escuela profesional y la universidad, como en Prusia. A pesar de las dificultades económicas actuales, la preparación del magisterio alemán, en la actualidad, es mejor que la de cualquier otro país de Europa o América y tiene el mismo carácter superior que la de las profesiones liberales (abogados, médicos, etc.).

Otros principios de la Constitución han sido también aplicados total y parcialmente. Pero aún queda por resolver uno de gran trascendencia social y política, más que pedagógica; nos referimos a la educación religiosa. Como dijimos, la Constitución de Weimar dejó indeciso este punto por el compromiso contraído entre católicos y socialistas. La Constitución anunciaba la publicación de una ley del Reich regulando este asunto. En consecuencia, los gobiernos que se han sucedido en el Reich, desde 1920, han presentado ya tres proyectos de ley sobre este asunto, pero los tres han fracasado por su carácter marcadamente confesionalista, opuesto al espíritu amplio y nacional de la Constitución. El fracaso del último ha sido nada menos que la causa de la caída del gobierno alemán el año pasado, de la disolución del Reichstag y de la convocatoria de las elecciones generales que se han verificado este año y en las que han tenido mayoría los partidos democráticos, que seguramente presentaran un proyecto de ley más de acuerdo con los principios constitucionales.

Por lo que se refiere a la organización interior de las escuelas, los diversos estados han empezado a reformarla de acuerdo con los principios de la escuela activa. En este sentido son especialmente interesantes las «Directivas» de Prusia, de 1921 y 1922, para la organización de la escuela básica y ulterior. Son bien característicos los pasajes de estas directivas respecto a la finalidad de la escuela básica por cuya razón creo deben darse conocer. Dicen así: « En toda la enseñanza de la escuela básica se aplicará el principio de que no se trata de adquirir externamente

materias y destrezas sino de que todo lo que aprendan los niños sea vivido lo más íntimamente posible y adquirido autónomamente por ellos. Por esto, toda instrucción tiene que cultivar cuidadosamente las relaciones con el ambiente local del niño y partir del tesoro espiritual que ha adquirido ya antes de ingresar en la escuela, y autorizar el dialecto de su localidad. Se ha de utilizar en gran medida para los fines de la enseñanza la autoactividad de los alumnos en el juego, en la observación de los procesos naturales y biológicos, especialmente en los paseos y excursiones escolares, y además en el ejercicio de actividades manuales, con el modelado de plastilina o arcilla, construcciones, dibujos en color, corte, etc. ».

Y así siguen las Directivas, inspiradas en la idea de la escuela activa o del trabajo, recogiendo las conclusiones de la «Reichschulkonferenz» celebrada en Berlín para deliberar sobre este tema, y en las que colaboraron los elementos más representativos del magisterio.

No podemos extendernos sobre otros aspectos muy interesantes de la reforma escolar alemana por apremios de tiempo. Baste decir, como conclusión, que la mayoría de los estados alemanes han realizado aquella en un sentido muy innovador, con excepción de Baviera, y que en la hora actual existe un movimiento y una realización de los principios de la educación nueva del mayor interés pedagógica y socialmente.

b) La reforma escolar en Austria

La reforma escolar austriaca se ha realizado sobre las mismas ideas básicas que la alemana, pero con mayor flexibilidad que ésta y con un espíritu más fino en lo que se refiere al aspecto interno y social de la obra educativa.

Al constituirse el primer gobierno nacional de la república austriaca o mejor al formarse el gobierno de la coalición, como consecuencia de las primeras elecciones legislativas en 1919, se confió la cartera de Instrucción pública a un maestro de escuela, socialista, Otto Glöckel, de gran espíritu organizador, que inmediatamente comenzó la reforma escolar en la república, la que le ha dado justo renombre en todo el mundo. Durante año

y medio que duró el gobierno de coalición realizó aquél una labor formidable. cuyos pasos más esenciales son :

1° Reorganización del ministerio de Instrucción pública dando entrada en él a los técnicos y profesionales, en substitución del antiguo burocratismo, y creando una « sección de reformas » (*Reformabteilung*) compuesta por algunos de los pedagogos más afamados de Austria y encargada de preparar todo lo concerniente a la reforma educacional. El periódico oficial del ministerio fué transformado publicándose en él trabajos pedagógicos junto a las disposiciones oficiales.

2° Creación de asociaciones de padres en cada escuela para colaborar con los maestros en la acción social de ésta, y formación de cámaras de maestros (*Lehrerkammern*) para el estudio técnico de los asuntos docentes a para representar los intereses profesionales del magisterio. Los miembros de estas cámaras se reunían por separado según los grados de la enseñanza y conjuntamente para no romper la unidad de ésta.

3° Creación de clases de ensayo (250) para comprobación y experimentación de los nuevos métodos activos en la enseñanza. A estas clases tenían acceso los maestros de las demás escuelas con objeto de extender el radio de acción de su influencia. Las clases de Viena solamente fueron visitadas en un año por 4570 maestros.

4° Organización de los afamados « Establecimientos federales de educación » (*Bundeserziehungsanstalten*), sobre la base de las suprimidas academias militares o de cadetes, como escuelas medias o secundarias de ensayo, inspiradas en los principios de las llamadas « escuelas nuevas » y con alumnos reclutados en todo el país por medio de pruebas psicológicas y gran parte de ellos becarios de los diversos estados.

5° Publicación de nuevos planes de enseñanza primaria y secundaria, aprobados por las asambleas de maestros preparados por la sección de reforma del ministerio, planes que pueden considerarse como los más acertados e innovadores de Europa, y que han merecido el aplauso de todos los expertos en materias pedagógicas. Los principios en que se apoyan son los de la escuela activa, siendo de especial interés todo lo que se refiere a la educación artística de los niños.

6° Con objeto de difundir las ideas de los nuevos planes de enseñanza se organizaron en toda la república cursos de perfeccionamiento para los maestros, a los que asistieron centenares de ellos y en los que se expusieron teórica y prácticamente los principios y métodos preconizados en los planes.

7° Además se llevaron a cabo otras mejoras e innovaciones como la transformación de la inspección de la enseñanza en un sentido pedagógico y profesional; la reforma de los textos escolares encomendados al ministerio de educación, la reforma de la enseñanza de los niños anormales, etc.

En suma puede decirse que en el año y medio que estuvieron al frente del ministerio Otto Glöckel y sus colaboradores llevaron a cabo la transformación más honda de la enseñanza que se haya llevado a cabo en ningún país desde el punto de vista estrictamente pedagógico.

En octubre de 1920 las nuevas elecciones al *Nationalrat* dieron mayoría a los cristianos sociales; se deshizo el gobierno de coalición y tuvieron que abandonar al ministerio de Instrucción pública Glöckel y sus colaboradores, refugiándose en la ciudad de Viena donde han continuado la reforma emprendida en la república, haciendo de esta ciudad un verdadero laboratorio de reforma escolar y la primera de Europa en el aspecto pedagógico.

No es posible exponer en todos sus pormenores la organización escolar de la ciudad de Viena. Baste decir que aquélla se extiende a toda la vida del niño desde los jardines de infantes y la protección antes de la edad escolar hasta la enseñanza de perfeccionamiento, y que su presupuesto escolar pasa hoy de 50 millones de pesetas, no obstante las difíciles circunstancias porque atraviesa la ciudad y toda la república. Viena ha aplicado los principios de la escuela unificada y de la escuela activa con más intensidad que ninguna otra ciudad. Es especialmente interesante la escuela media común que facilita el paso a la segunda enseñanza a los alumnos de las escuelas primarias, manteniendo la unidad de la enseñanza y autorizando la especialización sólo cuando los intereses y aptitudes de los niños se han manifestado realmente.

LA REFORMA ESCOLAR EN INGLATERRA Y EN RUSIA

Aunque pueda parecer extraño reunir en un epígrafe estos dos países que constituyen hoy los dos mayores antagónicos en la política, hay una razón esencial para hacerlo, y es que, a pesar de todas las diferencias que los separan, las reformas escolares llevadas a cabo por ellos tienen un punto esencial de coincidencia: el aspecto social, es decir, la tendencia a ampliar y generalizar las posibilidades educativas del pueblo. Claro es que cada uno de estos dos países ha llevado a cabo esta aspiración de manera bien distinta, conforme a sus respectivas idiosincrasias: Inglaterra por evolución, Rusia revolucionariamente. Pero, miradas en el fondo, las dos reformas tienen de común la tendencia antes señalada de generalizar la educación. Otro punto de coincidencia entre ambas reformas es su carácter peculiarísimo que las hace punto menos que intransferibles a otros pueblos europeos, por la particular estructura política social. Veamos ahora en qué consiste cada una de estas reformas.

a) La reforma escolar en Inglaterra

Inglaterra fué el primer país de Europa que emprendió la reforma de su enseñanza, hasta el punto que la llevó a cabo en plena guerra sin esperar a su terminación, como hicieron los otros países europeos.

Para ello tenía varios motivos que hacían urgente la reforma por los defectos que la guerra descubrió en la organización de la enseñanza. Uno de ellos fué la necesidad de aumentar la capacidad técnica del pueblo, algo descuidada hasta entonces y que hacia necesaria la futura competencia mundial en cuestiones industriales y económicas. Otra razón fué la necesidad de intensificar la conciencia nacional, el sentimiento patriótico, debilitado por las luchas sociales y por la escasa intervención del estado en la enseñanza nacional. Finalmente, la última razón para la reforma fué el propósito de dar satisfacción a los deseos populares de ampliar su educación teniendo acceso a la

enseñanza secundaria y superior, patrimonio, hasta entonces, de las clases sociales más elevadas.

Estas razones hicieron que en plena guerra, se presentara al Parlamento un proyecto de ley que fué aprobado en agosto de 1918 y que lleva el nombre de « *Fishe Act.* », el ministro que lo redactó.

Los puntos esenciales de esta ley son los siguientes: *a)* ampliación de la enseñanza escolar con toda clase de trabajos y materiales de carácter práctico y técnico (trabajos manuales, jardinería, economía doméstica, etc.); *b)* creación de clases u oportunidades para la educación de los alumnos más capaces mayores de 14 años; *c)* fomento de la salud y de la educación física de los alumnos por medio de las instituciones y disposiciones correspondientes (campos de juego, inspección médico-escolar, sanatorios, clínicas, etc.), y *d)* creación de clases y enseñanzas de perfeccionamiento para los alumnos mayores de 14 años que abandonan la escuela primaria.

Estas disposiciones las tomó el Parlamento, pero dejó su aplicación a las autoridades locales, subvencionadas, con este fin, por medio de auxilios que no pueden ser menores del 50 por ciento de los gastos.

Las dos medidas esenciales de la reforma son: *a)* la creación y ampliación de la enseñanza de perfeccionamiento (*continuation education*). La ley, impone a las autoridades, locales la obligación de atender a la educación de los alumnos que dejan la escuela primaria y no van a la secundaria, hasta los 18 años, durante 320 horas al año. Estas horas deben ser tomadas de la jornada legal del trabajo, y no pueden ser ni antes de las 8 de la mañana ni después de las 7 de la tarde, sin perder por ello la parte del salario correspondiente. La distribución de las horas queda a cargo de las autoridades locales, y en ellas se debe comprender el tiempo necesario para ir a las respectivas escuelas, no pasando, en total, de dos horas; *b)* las facilidades dadas para el acceso a la enseñanza secundaria y superior han hecho que el estado imponga a las escuelas secundarias que subvenciona la obligación de conceder el 25 por ciento de sus matriculas gratuitamente a alumnos no pudientes. Esto ha tenido por consecuencia el aumento de los

alumnos en éstas, hasta constituir hoy un grave problema.

Además de estas medidas la ley contiene otras no menos interesantes, aunque no de tanta trascendencia, como son: la autorización concedida a las corporaciones locales para elevar la obligación escolar hasta los 15 años; para crear escuelas de párvulos o jardines de la infancia, para colaborar con los padres y los técnicos en la redacción de los estatutos locales, sobre educación ampliada; para crear talleres, jardines y en las escuelas primarias, etc., etc.

Tales son los puntos principales de la reforma escolar iniciada con la ley de 1918 y no terminada todavía, pues cada día se está llevando a cabo alguna modificación. Las dificultades económicas que ha experimentado Inglaterra después de la guerra han sido causa de que no haya podido aplicarse aún en toda su extensión la mencionada ley; pero así se ha hecho con principios esenciales de ella, así como con otros que han venido a incorporarse después, como son la reducción del número de alumnos por clase en las escuelas con matrícula recargada; la construcción de nuevos edificios escolares, etc. Al mismo tiempo, el ministerio de Educación ha publicado una serie de «sugestiones didácticas» para la marcha interna de las escuelas, que son del mayor interés y que, en gran parte, están orientadas en los principios de la nueva educación.

b) La reforma escolar en Rusia

Las ideas políticas en favor y en contra de la actual constitución social de Rusia han sido causa de que no podamos ver con toda la claridad necesaria el sentido y el estado actual de la reforma escolar llevada a cabo por la revolución rusa. Esto no obstante, y ateniéndonos a las informaciones más objetivas que poseemos, no podemos por menos de reconocer que Rusia ha llevado a cabo, en los últimos 10 años, su reforma escolar en una extensión e intensidad como no lo ha hecho hasta ahora ningún país europeo. Que los resultados hayan respondido o no a los propósitos, es cosa que no podemos afirmar con pleno conocimiento, aunque parece que, en gran parte, han sido satisfactorios.

Según todos los testimonios, la revolución de 1918 se ocupó, desde los primeros momentos, de mejorar la triste situación en que desde el punto de vista educativo se hallaba el pueblo ruso, que contaba con un 80 por ciento de analfabetos.

Los primeros años, de 1918 a 1921, se dedicaron principalmente a la propaganda de los nuevos métodos activos de educación para hacer desaparecer los librecos antes existentes, incitando a los niños al trabajo personal de experimentación e iniciándolos en los principios del autogobierno o autonomía escolar. Las dificultades económicas de la readaptación y de las guerras civiles, impidieron al principio llevar a cabo reformas que supusieran gran cantidad de medios económicos. Pero, una vez desaparecidas éstas, hacia 1922, la obra reformadora del comisario para la educación, Lunatcharsky, y de sus colaboradores, pudo ser llevada a cabo, con la creación de escuelas e institutos científicos y pedagógicos, universidades populares, etc.

En la actualidad, el sistema escolar ruso consta de los siguientes grados, accesibles a todos: *a)* preescuela o kindergarten para niños de 3 a 7 años; *b)* escuela propiamente dicha, con dos grados: el primero de 8 a 12 años; el segundo de 13 a 16 años; *c)* universidad, de 17 a 21 años. Como se ve, responde en general a las organizaciones europeas, con la diferencia de ser todos los grados accesibles a todos los alumnos, o al menos a los más capaces.

Mayor originalidad demuestran los principios que inspiran a la educación rusa y que, según la señora Rojdestvenskaya, son: *a)* la combinación de la educación general con el trabajo productivo y la participación en la vida político-social; *b)* la adaptación de las condiciones de trabajo y de vida a las de los trabajadores a que afecta y a los requerimientos especiales del distrito en que se halla; *c)* la incitación a los obreros y a los alumnos mismos a participar en la organización de la educación del pueblo; *d)* el establecimiento de continuidad e interdependencia entre los diferentes tipos de escuelas.

El profesor Pinkevitch, de la Universidad de Moscou, sintetiza así, por su parte, los principios de la nueva educación rusa: educación para el colectivismo; autoactividad; materialismo y laicismo; posición central de la educación técnica; conexión

íntima entre la educación y la vida del trabajo; coeducación e igualdad de la educación del hombre y la de la mujer; cultura nacional como parte de la cultura mundial.

Pero, sobre todos estos fines parciales, el objetivo principal pedagógico es el que representa el nombre oficial de la escuela pública rusa: «escuela unificada del trabajo», es decir, la unión de las dos ideas que hemos considerado como inspiradoras de las reformas en toda Europa.

Esto es lo que se refiere a la educación. Pero no debemos ocultar que la reforma escolar rusa tiene, sobre todo, un objetivo político: la creación de una cultura obrera proletaria, y la preparación de la clase trabajadora para el poder. El marxismo es el evangelio de la educación rusa, y, en tal sentido, nos parece ésta tan vieja como la educación tradicional europea con sus enseñanzas confesionales y patrióteras.

Lo más nuevo, al parecer, en la educación rusa, aparte de su organización, exterior son los métodos de educación que, en resumen, constituyen una especie de fusión de los métodos Decroly y de Proyectos, por medio de los llamados « complejos » y con todas las formas de la educación activa.

Especialmente atendidas parece ser que están la educación protectora de la infancia y la educación de los adultos: aquélla con los kindergartens y centros de protección, y ésta con las escuelas de fábrica, facultades obreras, etc. Se han fomentado los clubs de padres, se ha dado a éstos y a los alumnos participación en el régimen escolar; se han creado escuelas y centros experimentales de educación; se han organizado escuelas para analfabetos en toda partes, etc. En suma, parece que todos tienen interés en fomentar el bienestar y la cultura del pueblo, aunque siempre con un fin y una organización claramente políticos, y opuesto al régimen antes imperante, en lo que se refiere a las clases sociales, es decir, favoreciendo a la clase obrera sobre todas las demás.

Y aquí tenemos que terminar esta rápida exposición de las reformas escolares en Europa que, si hubiéramos querido estudiarlas con el detenimiento que se merecen nos hubieran llevado un tiempo de que no disponemos. Sirvan, pues, las palabras anteriores como una especie de plano o mapa, para una primera

exploración. De todas suertes, creo que ustedes habrán podido percibir todo el interés que ha despertado la reforma de la educación en Europa después de la guerra, como el camino más seguro para la reconstrucción de los pueblos.

A nosotros, sin embargo, este camino de las reformas en bloque, por la vía legislativa y gubernamental, no nos parece el más eficaz. Más creemos en las reformas parciales y experimentales, llevadas a cabo en algunas pocas instituciones con personal y medios adecuados. Sólo después de este trabajo obscuro de experimentación, pueden ser generalizadas con éxito las ideas y los métodos innovadores. El ideal sería, pues, que los gobiernos o las autoridades locales fomentaran la creación de estos centros de ensayo, y que sus resultados los difundieran después a todo el país o toda una región. En tanto que esto se haga tendremos que conformarnos con estas reformas legislativas generales que más bien constituyen un marco que un cuadro propiamente dicho. A nosotros los profesionales de la educación nos queda ahora la misión de pintarlo. Y, para ello, disponemos hoy de medios bastante eficientes, que son los que nos ofrecen las ideas de la *educación nueva*, objeto de la anterior conferencia.

LORENZO LUZURIAGA.