

LA ESCUELA ACTUAL

EN PRESENCIA DE LAS EXIGENCIAS DE LA PSICOLOGÍA

INTRODUCCIÓN (1)

¿Es necesario transformar la escuela o reformarla?

Distingamos en primer lugar los fines y los medios. Si se habla del *fin*, hay que transformar la escuela. El fin de la escuela nueva no es ya la adquisición de conocimientos inscritos en los programas, sino la conservación y el acrecentamiento del poder espiritual del niño. Este espíritu es a la vez el punto de partida y el fin; el crecimiento es un dinamismo. Pero si se habla de los *medios* de la escuela, de los métodos, del uso de los libros, no se trata de una revolución, sino de una distribución nueva de materias reunidas por la paciencia de millares de educadores del pasado.

Los filósofos Campanella y Giordano Bruno declaraban que la vida está hecha de poder, saber y querer. La escuela de ayer ponía el saber en el primer plano y descuidaba el poder. La escuela de mañana pone en el primer plano el poder y con-

(1) En agosto próximo pasado, el doctor Ferrière desarrolló en la Facultad un ciclo de conferencias sobre los principios de la Escuela activa. El trabajo que publicamos corresponde a la conferencia del día 6. Al inaugurarse el ciclo de conferencias hablaron el decano de la Facultad, doctor Tomás D. Casares, y el profesor de Didáctica general, señor José Rezzano.

Dijo el doctor Casares :

« La pedagogía es ciencia en cuanto es filosofía, vale decir, discernimiento de los primeros principios. Fuera de ello, es sobre todo un arte. Y

sidera que el saber debe servir para aumentar el poder del espíritu. Su síntesis es el querer; querer los *finés* útiles y necesarios de la vida y de la ciencia, y los *medios* que conducen a esos fines.

como tal no ha de juzgársele en los preceptos sino en las realizaciones. El educador ha de proceder, como el artista, por una suerte de inspiración en su propósito de hacer triunfar en el alma del niño todo principio de bien. Las teorías podrán decirle al educador que en el niño todo es bueno y que educar es pura y simplemente exaltar virtualidades recónditas; o decirle que, por encima del niño y de quien lo educa, hay un orden invencible ajeno a la acción del hombre, y que, por lo tanto, educar es adaptar. El buen educador sabe, como el buen artista, que el bien lo mismo que la belleza sufre violencia. Una violencia exterior que en el caso del artista es la rebeldía de la materia, y en el de la educación las conspiraciones del ambiente; y una violencia interna que en el caso del artista es la tendencia a subordinar la creación de la belleza a la gloria personal; y en el de la educación la fuerza de todo lo infrahumano que late en el fondo del hombre desde la primera edad. Pero el buen educador sabe también, como el buen artista, que esas violencias no son insuperables cuando se las combate con *amor*. El amor, que es el secreto del arte, lo es así mismo de la educación. Y el amor verdadero, que transfigura purificando, es un darse rendidamente a una perfección que nos trascienda; es un sacrificarse y sacrificarlo todo en holocausto a ella. Esto quizá no lo sepan muchas madres, lo que no obsta para que nadie lo enseñe como ellas en la práctica humilde de todos los días. Es muy alto, más alto que el que deriva de prestigios doctrinarios, el honor que tenemos el deber de tributar a quien vive para los niños con el desinterés y el sacrificio, con que una madre dedica a sus hijos la propia vida. Ese tributo es el que hoy presento en nombre de la Facultad de Humanidades a nuestro huésped, el señor Adolfo Ferrière, cuya presentación entrego a la autoridad del profesor señor Rezzano. »

A continuación el profesor Rezzano, en nombre de sus colegas de la Facultad, pronunció el siguiente discurso :

« Señor decano,

« Señoras, señores :

« Esta tribuna ha sido prestigiada ya por la presencia de educadores eminentes de otros países. Una expositora brillante como María de Maeztu, una personalidad genial como María Montessori, una autoridad consagrada como Lorenzo Luzuriaga, una figura joven y promisoro como Rodolfo Llopis la han ocupado.

« Tócale honrarla hoy al ilustre educador suizo doctor Adolfo Ferrière. Ya es un título para nosotros el de ser hijo de aquella nación, modelo de democracia. Parécenos que ella, con sus contrastes de diferentes razas, de

Esta inversión de valores supone mayor número de cambios de los que pudiera creerse a primera vista. Tenemos algunos ejemplos, mostrando en cada caso, en el dominio de los exáme-

diferentes lenguas, de diferentes religiones, unificadas en un alto concepto de misión histórica, ha sido siempre tierra propicia para producir hombres esclarecidos que encarnen el espíritu de la educación en lo que tiene de más universal y de más profundamente humano. Recordemos que, en el siglo XVIII, Juan Jacobo Russeau produce con el *Emilio* la obra pedagógica de más rápida y extensa difusión; que en el siglo XIX el pensamiento de Pestalozzi se encarna en el primero de los sistemas de educación de carácter verdaderamente universal, que hizo posible la realización de la vida democrática en todo el mundo civilizado.

« En el siglo que corre, Adolfo Ferrière es el más eficiente y entusiasta propagandista en lengua francesa — que es decir en lengua universal — de la doctrina de la nueva educación.

« En su copiosísima obra escrita; en sus libros — ya traducidos a casi todas las lenguas cultas — en la revista, en las conferencias, su prosa alcanza un poder de expresión y una fuerza comunicativa que le asemeja a Rousseau, e infunde, aún a las verdades e ideas viejas, una nueva vida y las convierte en semillas aladas que vuelan y fructifican rápidamente.

« En el nuevo día que para el mundo pedagógico significa el movimiento de la nueva educación que se inicia con el siglo, puede afirmarse que Ferrière es el primero que desde su amanecer observó con estudioso amor aquellas escuelas que antes que las otras recibieron los primeros resplandores de la aurora. A partir de ese momento, primero desde la Oficina central de la Liga de las escuelas nuevas que creara en 1899, y luego desde la dirección de la revista *Pour l'ère nouvelle* donde lo vemos encaramado como en una formidable atalaya, puede decirse que no hay aspecto esencial en este gran movimiento de reforma escolar, ni institución que se inspire en su programa, que no haya sido estudiado y descrito por este gran educador.

« Espíritu fundamentalmente inductivo, sobre la base de esos estudios ininterrumpidos durante más de un cuarto de siglo y consignados en títulos de libros, folletos y conferencias cuya enumeración excedería los límites de esta presentación, Ferrière ha iniciado la obra que llama *La educación constructiva* y que espera terminar en dos o tres años más, con lo cual culminará su vida de pensador y de trabajador infatigable.

« Señores: Cuando, en 1927, el grupo, reducido por cierto, de educadores argentinos que trabajábamos en favor del movimiento de la nueva educación resolvimos concurrir al Congreso Internacional de Locarno, elegimos como vocero de nuestros ideales y traductor de nuestros modestos pero generosos y patrióticos esfuerzos al doctor Adolfo Ferrière. Lo elegimos deliberadamente. Nosotros como antes él, maestros de verdad y noblemente

nes, los programas, de los horarios y de los métodos, lo que se hace, lo que es bueno, lo que es malo, y con lo que conven-
dría reemplazar lo que está condenado por la psicología del
niño.

inspirados, recibíamos sin embargo los ataques acerbos de los que nos til-
daban de espíritus inquietos e innovadores.

« ¡ *Innovadores!* — había dicho Ferrière — *¿ Se nos designa como espíritus innovadores? Decid más bien « renovadores ». La educación que se funda sobre el impulso de la vida espiritual del individuo no es de hoy, ni de ayer, ni de antes de ayer : es de todos los tiempos. ¡ Innovadores! Sí, innovadores con Pestalozzi, con Rousseau. Innovadores con San Francisco de Asís, innovadores con Cristo. Innovadores con todos los grandes intuitivos del pasado, con todos los genios precursores, con todos los fieles de la religión del amor. »*

« Pero ayer como hoy los adversarios contestaban y contestan con el eterno lugar común : creéis en el amor y no veis a donde ha conducido a la humanidad el sueño eternamente abortado de los soñadores eternamente impenitentes. Y a estos adversarios se han sumado los escépticos y los descorazonados, los sensualistas satisfechos y los convencionales amigos del *stato quo*, a los cuales se mezclan algunos intuitivos de vuelta de todos los caminos, en quienes alguna vez ha ardidido la llama fugaz de un ideal, pero en quienes no queda sino un poco de ceniza gris y la sal de muchas amarguras.

« Y bien, los educadores argentinos — consecuentes con la tradición argentina de renovación y de progreso, iluminada en su trayectoria por nombres como el de Moreno, de Rivadavia, de Sarmiento — creemos en una nueva era de la educación a pesar de todo.

« Como Ferrière pensamos que en el proceso que nos intenta el pasado hay un « hecho nuevo » en favor del porvenir. Hay que revisar el juicio. Este hecho nuevo es la ciencia y la psicología del niño.

« Pero no la ciencia para adorarla como una entidad trascendental, ni como pretexto para levantar altares a la diosa Razón.

« La ciencia como la llave que abre espacios nuevos al impulso de la vida espiritual.

« Coincidimos también con el doctor Ferrière los educadores argentinos cuando nos consideramos « trabajadores modestos en alguna oscura sección de la gran obra humana, pero sintiéndonos grandes por el hecho de pertenecer a esta obra colectiva universal. Educadores en lucha con las asperezas de la vida cotidiana, nuestro pensamiento se eleva por sobre todas las contingencias. Nuestra existencia : una nada. Pero un episodio en la lucha titánica del espíritu contra la materia ».

« Doctor Ferrière : Con la expresión de nuestro profundo respeto por vuestra obra de pensador austero y valiente, en nombre y por encargo del señor decano, doctor Tomás D. Casares, os invito a ocupar la cátedra. »

LOS EXÁMENES

Los exámenes son actualmente la llave que abre la mayor parte de las situaciones sociales. Desde la universidad hasta la escuela primaria, ocupan el pensamiento de los maestros y de los alumnos. Grandes pedagogos, como Hermann Lietz y el doctor Decroly les han declarado guerra a muerte. En 1929, en el Vº Congreso de la Liga internacional para la educación nueva, celebrado en Helsingør, Dinamarca, una comisión presidida por M. Carson Ryan, del Swarthmore College — uno de los más grandes especialistas en materia de exámenes — ha oído los informes de 22 naciones y ha concluido, por unanimidad, por la influencia nefasta de los exámenes. He aquí a título de documentación, el texto de este informe:

« 1. *La situación presente.* — Los sistemas de examen actualmente en uso, interfieren seriamente con los progresos educacionales de muchos países;

« 2. *Necesidad de investigación.* — Investigaciones científicas y cuidadosamente hechas, de los sistemas de examen, son necesarias. Nosotros recomendamos particularmente los primeros pasos realizados en este sentido en Inglaterra por la Asociación de la nueva educación, en cooperación con las sociedades de maestros; y urgimos al comité ejecutivo de reunir y hacer conocer en todo el mundo los resultados de estas investigaciones. La sugestión de Sir Michael Sadler de que en Inglaterra el gobierno, o alguna corporación, designe una comisión por el término de un cierto número de años para investigar los efectos del sistema de exámenes, parece ser apropiada, en principio, para muchos sino para todos los países representados en este Congreso;

« 3. *Maestros y exámenes.* — La contribución educacional positiva del maestro individual necesita ser cuidadosamente considerada en cualquier reforma del sistema de exámenes, especialmente en lo que se relacione con los niños pequeños. Los dirigentes de las escuelas modernas reconocen que las mejoras en la educación depende ampliamente del aumento del número e influencia de los maestros competentes, ingeniosos y entre-

gados con devoción a su tarea, que entienden las necesidades y las habilidades de los niños. La experiencia indica que un tipo rígido, mecánico de examen externo e inspección, interfiere seriamente con una buena enseñanza. Los maestros, por ser las personas de responsabilidad que están en íntimo contacto con el niño, deben tomar una parte activa, en su capacidad corporativa e individual, en las investigaciones que se hagan acerca de los exámenes y su reforma, cooperando con otros cuerpos de la comunidad vitalmente afectada por el asunto;

« 4. *Temas que pueden proponerse las investigaciones.* — A propósito de las investigaciones propuestas en este informe, ellas deberán tomar en cuenta: 1° una nueva filosofía y método en la educación; 2° la expansión de la instrucción pública en países diversos; 3° el cambio de los programas; 4° los más recientes estudios en psicología, particularmente los que evidencian los efectos emotivos del sistema actual de exámenes; 5° las experiencias prácticas en las escuelas avanzadas de diferentes países; 6° el movimiento científico de la medición con sus esfuerzos en beneficio de un nuevo tipo de examen, el propio e impropio uso de los « test de inteligencia », de perfeccionamiento intelectual y de información, y recursos para medir otras cualidades que las académicas;

« 5. *Los exámenes y el período de la adolescencia.* — Las naciones tienden cada vez más a proteger y educar los niños y jóvenes hasta los 18 años, que pertenecen a la masa de la población y no tan sólo a los que pertenecen a un grupo elegido. Por esta razón un examen no debe ser el factor determinante para continuar o no la educación de niños o jóvenes, después de un período de 5 a 6 años de escolaridad, o en otro período de la adolescencia. Por el contrario, del progreso normal en la educación secundaria debe proveerse a todos los niños; siendo el factor determinante del género de educación que debe recibir, las necesidades y capacidades individuales y las exigencias sociales. La imposición de un examen, por una universidad o cualquier otra institución, a niños que no proceden de la institución, debe ser criticada;

« 6. *Admisión a los estudios universitarios.* — En cuanto a los exámenes para ingresar a las universidades e instituciones téc-

nicas superiores será necesario indudablemente encontrar métodos más adecuados de selección que los que se utilizan actualmente. La universidad y demás autoridades deben prestar atención cuidadosa al hecho de reciente evidencia indicando la poca seguridad para determinar la aptitud intelectual por medio del tradicional examen solamente, y el deseo de tomar en cuenta otros elementos del juicio de la habilidad del candidato para aprovechar de los estudios universitarios, tales como la opinión de los maestros y el trabajo escolar realizado. Las experiencias hechas en varios países para la admisión sin restricciones en la universidad, deben ser también estudiadas por la luz que pueden arrojar sobre el problema;

« 7. *Escuelas nuevas y los exámenes.* — Los que están interesados en la nueva educación, lo están también en la cuestión de los exámenes, no porque hagan objeciones a los medios adecuados de investigaciones, sino porque reconocen que un sistema fijo de exámenes, basado como es inevitable sobre un método y programa antiguo, desalienta las tendencias a favor de un nuevo programa y un esfuerzo activo, espiritual, creador, que es la principal contribución de la nueva educación y es la necesidad única mayor de la educación actual ».

Nadie desconocerá la importancia de esta declaración hecha y aprobada por hombres de ciencia y maestros experimentados de todos los grados de la enseñanza.

Prácticamente, las objeciones hechas a los sistemas actuales de exámenes por los millares de padres, médicos y profesores que han respondido al cuestionario de la Liga internacional para la educación nueva se reducen a cuatro.

Los exámenes favorecen la memoria superficial — la que suscita instantáneamente las respuestas a preguntas imprevistas — favorecen el razonamiento aprendido en vez del arte de razonar con justeza; ponen en valor los niños dotados de aptitud verbal y no siempre los más inteligentes, por fin obligan a un control de sí mismo y de lo que se sabe, a un análisis prematuro, directamente contrario al poder autocreador y autoformador del ser viviente en crecimiento, el que da su forma a los animales de cada especie y que si bien invisible confiere su tipo propio a cada individualidad humana.

Ciertamente estas cualidades : memoria, razón, don de la palabra, análisis de sí mismo, deben ser cultivadas. No hay que desestimarlas, pero si ponerlas en el lugar que les corresponde. Y para ello, no seleccionar los memorizadores o verbalistas, que van a aumentar el proletariado intelectual de los hombres inaptos para comprender la vida y vivir inteligentemente, sino los hombres que ven claro y saben obrar, es decir, elegir los medios adecuados a los fines que se imponen.

Agreguemos este hecho : los exámenes tal cual son, si son malos para los jóvenes lo son más aún para las jóvenes. El espíritu femenino está basado frecuentemente en la intuición, y la intuición requiere tiempo. Niñas muy capaces han fracasado en los exámenes orales, las mismas que lograban realizar muy hermosos trabajos cuando se les dejaba tiempo para reflexionar ; la descarga nerviosa permitía a sus espíritus alargar raíces en su subconsciente, si se me permite la imagen. Y es ésta la condición de todo trabajo fecundo. El error de los exámenes consiste en creer que el hombre superior es aquel que ha retenido muchas cosas en su memoria. Bajo una forma paradójal, mi colega el doctor Eduardo Claparede ha dicho : « La condición de recordar, es olvidar ». Los más grandes genios son los que han sabido volver a encontrar las informaciones o ideas que han aprendido a conocer, pero que han pasado del punto en que la memoria conserva los contornos precisos. Es necesario asimilar lo que se come; destruir y transformar para utilizar. Los libros conocidos, las notas clasificadas. el llamado a los expertos, he aquí las herramientas del trabajo del hombre de acción, sea médico, ingeniero o diplomático.

La utilidad del trabajo en vista de los exámenes es, dicen, la revisión de las cosas aprendidas, el control, la aptitud para hablar en público. Pueden obtenerse estos resultados de manera menos contraria a la psicología. La revisión se hace espontáneamente cuando el niño posee un « cuaderno de vida » de hojas móviles en que clasifica a medida, en su lugar lógico, los documentos que le trae la vida. El recurrir a los documentos antiguos cuando sobreviene un documento nuevo y las investigaciones que han de hacerse para dilucidar un problema

nuevo, crean automáticamente una revisión constante de lo que ha sido aprendido.

El control se obtiene también por la utilización de los conocimientos antiguos para necesidades nuevas y el arte de hablar en público es cultivado en las dramatizaciones y las fiestas preparadas por los padres.

Por fin hay que recordar que cada individualidad pone lo mejor de sí mismo en los trabajos de largo aliento, semejantes a esas « obras maestras » que hacían los aprendices de la edad media para convertirse en maestros.

El hecho de que muchas escuelas de muchos países no utilicen los exámenes prueba que es posible pasarse de ellos y que el trabajo mejora; es más tranquilo, más profundo y sus efectos son más durables. Solamente los alumnos más débiles o los más fuertes son sometidos a tests a fin de descubrir sus lagunas o aptitudes a fin de colocarlos en escuelas o clases que mejor les convenga.

La idea dominante de los antiguos exámenes era crear una selección de los más aptos. Puede decirse que ese fin ha sido mal alcanzado y puede serlo mejor. Ya ha mejorado en numerosas escuelas. Así en Viena, para el examen de ingreso en los Institutos federales de educación, se toma como base los tres medios de control siguientes : 1° la opinión de los maestros que han tenido al niño bajo su vigilancia durante el año anterior; 2° el resultado de los tests de conocimientos, sin que la memorización pueda intervenir; 3° los resultados de los test de aptitudes. Además el niño es recibido para probarlo y su conducta y su trabajo de los seis meses siguientes deciden de su ingreso definitivo en la escuela. (Se trata de internados gratuitos de enseñanza secundaria destinados a la *élite* de la nación, sin diferencias de clases sociales.)

Los test reemplazan a los exámenes en grado creciente día a día, pero hay que hacer diferencias entre ellos.

1° Los test Binet-Simon-Terman, y otros del mismo género, deben ser empleados con prudencia. Los niños pueden contestar de manera muy diferente en las primeras horas y en las últimas de la mañana o de la tarde. Hay que conocerlos un poco para interpretar sus contestaciones. En las « usinas de test »

de los Estados Unidos, se han cometido, descuidando de tomar en cuenta que el niño es un todo complejo, errores que han sido injusticias graves;

2° Los test de auto-control tal cual se les emplea por ejemplo en Winnetka son excelentes en el sentido que satisfacen la necesidad del niño de obtener una victoria observando las reglas del juego y por el hecho que todo error remite automáticamente a ejercicios permitiendo llenar las lagunas constatadas;

3° Los perfiles psicológicos según Laseursky o Rossolimo más completos que apreciaciones conduciendo al esquema en forma de estrella propuesta por Decroly prestan al maestro grandes servicios. Se necesitan especialistas para realizar estos exámenes, pero una vez que el resultado figura bajo forma de perfil fácil de leer, se sabe de un golpe de vista, las aptitudes e inaptitudes de un niño y se puede obrar con él con conocimiento de causa.

Una vez liberada de la sujeción de los exámenes, según la moda antigua, la escuela se encontrará en presencia de un segundo problema, el de los programas.

II

LOS PROGRAMAS

Los programas de la escuela actual están, lo mismo que los exámenes, en contradicción con las exigencias de la psicología del niño. Enseñan demasiado cosas. Y las enseñan demasiado pronto. No tienen en cuenta los intereses reales. No tienen en cuenta los tipos diversos. Separan el saber en « ramas » a las cuales faltan un tronco. Están alejados de la vida, lo mismo de la vida actual de los niños que de su vida futura, para la cual se cree prepararlos.

Todo progreso está hecho de diferenciación y de concentración. La evolución de los intereses del niño va diferenciándose a partir de un tronco: la actualidad, cuyas ramas se extienden sobre la naturaleza y la humanidad, en el tiempo y el espacio. A esta evolución de los intereses debe corresponder un cuadro

de trabajo que puede ser llamado programa. La preocupación psicológica, crecimiento armonioso del niño, predomina hasta la edad de los 12 años. De 12 a 14 años es la época de la orientación profesional del preaprendizaje. Desde 14 años, los motivos sociológicos, división del trabajo social, dominan. Así lo ha concebido y realizado en Brunswick el gran pedagogo alemán Wilhelm Paulsen (*Das neue Schul und Bildungsprogramm Osterwieck, Zickfeldt, 1930*).

Hay que distinguir: 1º Las ramas técnicas (cálculo, lenguas) en que el trabajo debe ser sobre todo individual, pues ciertos niños son lentos y otros rápidos; 2º los intereses, necesidades del hombre y su satisfacción en la naturaleza y en la sociedad; 3º la cultura de la vida emotiva, cultura del bien y de lo bello. Un programa mínimo obligatorio para todos y asuntos a desarrollar y que manifiesten los intereses de los alumnos, procuran un trabajo intensivo. El programa impreso tiene entonces la apariencia de un cuadro con una gran variedad de asuntos posibles en que se subraya lo que se propone estudiar y en que se tacha los asuntos ya tratados.

III

LOS HORARIOS

Los horarios también, pueden y deben estar adaptados a la psicología del niño. El niño busca menos la variedad de los asuntos que la diversidad de las acciones para estudiarlos. Los horarios fraccionados provocan una pérdida de tiempo y de esfuerzos. Previendo períodos de tiempo más o menos largos según el interés o la fatiga de los alumnos, se puede profundizar un asunto y obtener un beneficio durable. Es el caso en ciertas escuelas nuevas: Hof-Oberkirch en Suiza; Odenwald en Alemania, Escuela internacional de Ginebra, y la escuela primaria de la señora Boschetti Alberti en Agno, Suiza, de quien hablaré.

En Hof-Oberkirch se han agrupado las materias en seis grupos y se trata cada grupo durante una semana entera a razón

de dos horas por día. En Odenwald, los cursos, también de dos horas por día, duran un mes. Se había temido que de una serie a otra de una misma materia, lo que había sido aprendido se olvidara. No ha ocurrido tal cosa. Se había creído necesario también mantener algunos cuartos de hora para las lenguas y el cálculo. Ha sido necesario también abandonar este prejuicio. La lección de los hechos y de la experimentación precisa nos reserva aún muchas otras sorpresas.

Como se verá, en la escuela de la señora de Boschetti hay la hora « académica », culto de lo Bello y del Bien, por la mañana; pequeñas fiestas organizadas por los niños; luego una hora de « control »; una materia por día todos los 15 días; todo el resto del tiempo, trabajo individual o por grupos libremente formados.

En las escuelas en que se aplica el método de la Escuela activa, se puede por ejemplo, colocar el trabajo individual estandarizado y el trabajo individual libre de 8 a 10 horas de la mañana, el trabajo colectivo organizado en torno de los centros de interés y de actualidad de 10 a 12, y el trabajo colectivo libre de 14 a 16 horas. Esto no es sino un ejemplo. Lo esencial es que el cuadro no impone limitaciones arbitrarias al trabajo sino que el trabajo se da a sí mismo al cuadro que le conviene.

IV

LOS MÉTODOS

Después de los exámenes, los programas y los horarios, los métodos, a su vez, deben ser colocados bajo la luz de la psicología del niño. Y se preve la contestación de los psicólogos: apartar lo que constituye una acción arbitraria ejercida de afuera hacia adentro, favorecer el crecimiento autónómico del niño. La « lección », la antigua lección en que el maestro solo habla e interroga está condenada desde hace tiempo. Pero se ve aún demasiado a menudo seguirse una exposición doctrinaria sobre un asunto inscrito en el programa y no respondiendo en grado alguno a las curiosidades e intereses del alumno, éste

escribe y, según la edad, es un resumen dictado demasiado preciso, o bien, son notas personales demasiado imprecisas, pues el profesor no tiene el tiempo de enseñar el arte precioso de resumir con inteligencia; luego según esas notas o según un libro, el alumno aprende lo que significa; trata de memorizar más o menos «materia» para recitarla en la lección siguiente y en el examen que terminará el año escolar. Todo esto, bien entendido, es administrado a clases enteras sin tener cuenta del ritmo individual ni del temperamento de cada uno.

No ignoro que Herbart — reducido a fórmulas por Ziller — ha pretendido que era necesario interesar a los alumnos. Pero he visto miles de veces que el interés superficial, la curiosidad momentánea, son una base muy frágil y pronto el alumno se hastía y pretende no interesarse más en nada. No ignoro que la escuela del trabajo alemana ha introducido actividades manuales, ilustraciones, dibujo, modelado, construcciones, con el fin de ayudar al alumno a asimilar la materia demasiado indigesta de los programas. Ya es mejor, mucho mejor. Pero con dorar la pildora no deja ésta de ser una pildora amarga. Y nuestros niños preferirían nutrirse con buen pan en vez de pildoras escolares...

Se ha designado con el nombre de escuela activa la escuela en que se toma como punto de partida los intereses reales del niño. Nacida hace 30 años bajo su forma más simple, el movimiento a favor de la escuela activa ha encontrado adeptos de más en más numerosos, primero en las escuelas privadas, luego entre el cuerpo docente de las escuelas públicas, esto desde 1905. Se ha diversificado en métodos llevando el nombre de sus inventores; Montessori, Decroly, etc. Luego ha llevado al extremo las formas de actividad las más características; trabajo colectivo libre de John Dewey, trabajo individual de Miss Parkhurst, para volver después hacia una simplicidad de más en más grande, como consecuencia de tentativas de síntesis que forzosamente volverán a traer un día la escuela activa a su principio inicial; el respeto del crecimiento de cada individualidad humana, apartando solamente lo que hubiera de patológico o antisocial. En otros términos, la escuela activa

no es un método entre otros métodos, sino la aplicación a la educación de las leyes de la psicología genética.

Estas leyes son la ley de conservación y acrecentamiento de la energía, la ley del progreso por diferenciación y concentración complementaria y armonizada, la ley de la aparición sucesiva de los instintos, tendencias e intereses, leyes a las que hay que agregar el conocimiento siempre profundizado de los temperamentos y tipos psicológicos que permite clasificar los niños y el conocimiento de las características individuales por las que cada ser es distinto de todos los demás. La exposición de esas leyes nos llevaría demasiado lejos. Insisto solamente sobre el hecho de que ellas son la base de la escuela activa verdadera.

La escuela activa, decía, nació hace 30 años. Es, en efecto, en 1900 que dirigí la primera clase partiendo exclusivamente de los intereses de los niños. Era en una de las escuelas nuevas en el campo del doctor Lietz en Alemania. Se me había confiado los alumnos de lengua francesa de 8 a 14 años. Maestro joven, no creía hacer nada de extraordinario. Pero ya tenía la convicción que el rendimiento de un trabajo deseado y elegido debía ser superior al de un trabajo impuesto. Sin embargo, estaba lejos de prever la actividad devoradora de esos niños al cabo de tres meses de este régimen... Fué para mí una revelación que decidió de mi carrera.

No tardé, sin embargo, en ver que ese éxito no podía ser generalizado. Esto por dos razones: 1^a para tener éxito sería necesaria una técnica didáctica y un material escolar apropiado; suplíamos con ingeniosidad, intuición y buena voluntad recíprocas; 2^a el éxito era debido en su mayor parte al cuadro escolar; el de una excelente escuela nueva en el campo, con régimen higiénico perfecto, *self-government*, trabajos agrícolas, carpintería, fragua, vida artística y social que hacían de él un medio de valor excepcional. En un cuadro de serenidad (el que se encuentra hoy día en la «escuela serena» de la señora de Boschetti Alberti), el pensamiento puede empujar raíces profundas, volviendo a emplear la expresión que usaba al hablar de los exámenes; y es la condición *sine qua non* del éxito de la escuela activa pura, la que practicábamos en 1900.

Los dos ensayos que siguieron en 1907 y 1908, los de la doctora Montessori y del doctor Ovidio Decroly, han tenido una difusión mundial. Parten del mismo principio : el interés real del niño, pero agregan una técnica y un material. Éste es necesario para canalizar las actividades y — a menudo también — para suplir la falta de imaginación de los maestros. Esta ventaja hizo su éxito pero esconde una trampa. ¿Dónde el uso del material deja de ser legítimo? Y ¿dónde comienza el abuso que conduce a una nueva rutina? Montessori y Decroly han padecido del estudio de los anormales. Con éstos el contacto con la vida debe ser progresivo, y es necesario un material que haga por así decir el puente entre su mentalidad demasiado simple y la complejidad de la vida. Con los normales las dificultades del material están vencidas en mucho menos tiempo, y muy pronto piden otra cosa y aún más.

El método Montessori se ha extendido sobre todo en Holanda y en Inglaterra. ¿Es cuestión de raza, de temperamento? Tal vez. Sea lo que fuere hay que reconocer que la gloria imperecedera que se une al nombre de Montessori es debida al hecho que ha sabido combinar la precisión de un material sensorial muy lógico y la libertad de elección del niño; combinación genial de dos principios que deben dominar, el adiestramiento técnico y la libertad, elemento universal de la razón impersonal y elemento individual de la autoformación funcional.

Se ha reprochado al material Montessori de ser demasiado costoso. *El libro de los Hermanos de la Caridad*, de Gand, que se inspira en Itard, Seguin y Bourneville, maestros de la doctora Montessori, permiten elegir un material que puede hacer uno mismo. Se ha reprochado también al material Montessori estar alejado de la vida. Es posible. Pero las únicas críticas a retener serían las de gentes capaces en la práctica de hacer mejor que ella... A estos dos reproches uniré un tercero : el material Montessori del grado primario para niños de 7 a 8 años es demasiado « escolar », lleva demasiado al verbalismo; dudo que el aprendizaje de la gramática sea útil a esta edad. Por el contrario, para el cálculo los procedimientos son buenos.

El método de los centros de interés del doctor Decroly se aplica a niños de más edad. Para los más pequeños hay juegos

de lotería, con ejercicios de discriminación extremadamente variados. Recuerdo que el libro de Alicia Descoeurdes *Los niños anormales*, contiene en los capítulos sobre el cálculo y la gramática datos muy precisos y muy útiles sobre la gradación de las dificultades en esas dos materias. Son preciosas también con los normales, sobre todo cuando un niño presenta una laguna sobre tal o cual punto y necesita hacer ejercicios de «recuperación». En cuanto a los centros de interés fundados : sobre las necesidades del hombre, sobre las actividades ancestrales que se despiertan en el niño, sobre la comparación entre el pasado y el presente, valen sobre todo como indicación, como «programa de desarrollo» para agregar a un programa mínimo obligatorio. El hecho de distinguir para cada asunto, la observación, la medida, la tecnología, la geografía, la historia, la expresión plástica, el dibujo, la expresión oral y escrita, y también los cantos y los juegos, permite al maestro elegir los medios de hacer hacer a sus alumnos la vuelta completa de un asunto. Pero un abuso muy grande ha nacido de tanta precisión tanto con el método Decroly como con los métodos similares introducidos en Rusia y en Turquía; en vez de inspirarse en ellos el maestro imita; sigue docilmente el «programa» con toda la serie de asuntos indicados; se detiene en cada rúbrica del cuadro; observación, medida, tecnología, etc. Y este servilismo es a menudo llevado tan lejos que se vuelve a la escuela antigua con solamente una distribución nueva de las materias. Sé que el doctor Decroly es el primero en lamentar este abuso de su método.

Después de Montessori y Decroly los Estados Unidos han visto nacer dos métodos extremos; el uno acentúa el lado social del trabajo, es el método de proyectos de John Dewey; el otro acentúa el lado individual del trabajo, es el Plan Dalton de Miss Parkhurst. El libro de Ellswerth Collings, del que he dado una noticia hecha por Pierre Bovet en mi libro *La libertad del niño en la escuela activa*, ha podido dar resultados maravillosos aplicado con tacto y genialidad. Pero conduce a veces a la anarquía. El Plan Dalton, por el contrario, que ha encontrado en Inglaterra, en Holanda y en los países escandinavos un éxito considerable, peca por falta de atrevimiento

cuando utiliza los viejos libros y los viejos programas para los viejos exámenes. El hecho de que al principio (lo he visto en Londres) se evitaba toda lección colectiva privaba a alumnos y maestros de todo intercambio intelectual... Extraña aberración... Las únicas cosas buenas eran: la elección del momento del trabajo, y el hecho de hacer todo el trabajo en la escuela. El trabajo a domicilio es a menudo injusto cuando el niño no encuentra en el hogar el cuadro favorable a su trabajo; y en la escuela, el maestro puede enseñar a cada niño a trabajar, a encontrar el método que conviene a su temperamento.

Muy pronto han nacido síntesis de estos métodos diferentes. Carleton Washburne, en Winnetka, ha combinado el trabajo individual y el trabajo colectivo libre. Ha agregado al trabajo individual una estandarización, una gradación, un modo de autocontrol, con envío a los ejercicios complementarios allí donde se han revelado lagunas, un modo de control del maestro rápido y simple. Todo esto es bueno. Pero la elección de las materias — en historia y en geografía sobre todo — es criticable. No es la cantidad sino la calidad la que tiene un valor, y el lazo génético y los fenómenos naturales y sociales. Además, hay en Winnetka una fosa entre los « proyectos » y las « técnicas ». Kilpatrick ha notado muy bien que hay que establecer un lazo entre estas dos fases de la actividad de los niños. En Ginebra se ha ensayado en la escuela experimental pública el trabajo individual, el trabajo por grupos (método Roger Cousinet) y el trabajo por centros de interés. Además, desde 1924 he intentado establecer en la Escuela internacional de Ginebra el método sintético total que tiene en cuenta las necesidades de los niños, sus proceso de autoformación funcional, y los procedimientos generalizados por Decroly, Dewey, Parkhurst y Washburne.

1° *El trabajo individual estandarizado*, que toma como asunto las « técnicas »: cálculo, lengua etc. El trabajo está inspirado en los libritos graduados de C. Washburne, pero sobre todo en las fichas de trabajo de la señorita Juana Deschamps. Puede, y diré debe estar en relación con el trabajo colectivo organizado, reglamentándose al mismo tiempo según las necesidades y aptitudes de cada individualidad;

2° *El trabajo colectivo organizado* en que, como en las escuelas Decroly, se pone en común la documentación y los recursos de cada uno, en que se elabora el asunto a la orden del día y en que el maestro puede traer a la discusión el apoyo inapreciable de su experiencia y de su clarividencia;

3° *El trabajo individual libre* en que el niño hace investigaciones y las coordina él mismo, sea para la lección colectiva (trabajo personal) sea para él mismo (trabajo libre). Las ocupaciones de las rúbricas 1 y 3 pueden alternarse; ellas vienen a colocarse, en general en las primeras horas de la mañana;

4° Por fin el *trabajo colectivo libre*, en que los niños están librados a sí mismos y toman resoluciones comunes. Es el « método de proyectos » de John Dewey y de Ellsworth Collings. El orden de la escuela, *self government*, trabajos manuales, visitas al exterior, preparación de las obras teatrales representadas por turno cada semana, por cada clase para todas las otras, o veladas para los padres, exposiciones, ventas, tales son las actividades libres que han nacido entre los alumnos. Han tomado ampliamente la contribución de los adultos; cada « comité » que colabora al orden escolar (hay seis) cuenta con uno por lo menos.

Varias escuelas han aplicado este sistema de trabajo con variantes. Así, la escuela normal de Varsovia. Tanto más pronto se introduzca este método — y el *self government* que constituye su contraparte sobre el terreno moral y social — en todas las escuelas normales, tanto más pronto también los métodos fundados sobre la psicología genética se generalizarán.

Que esos métodos son utilizables en la escuela pública lo prueba la Escuela serena de la señora Boschetti Alberti, de Agno, en el Ticino, Suiza, a la que ya he hecho alusión. Quisiera terminar esta exposición necesariamente sumaria por este ejemplo de Escuela activa verdadera, aunque sometida a programas de Escuela pública, que están lejos de ser perfectos...

Agno, a orillas de su lago tranquilo, a mitad de camino entre Lugano y Ponte Tresa, parece una residencia de paz y de serenidad. La escuela primaria, sin embargo tenía reputación de ser una de las más difíciles de manejar del cantón. Su pobla-

ción se compone de obreros y campesinos de los cuales muchos son muy pobres. La vida es allí ruda.

El edificio escolar está en las puertas del villorio; su terraza domina el camino principal. La Municipalidad tiene en él su local y al lado grandes árboles dan sombra a la plaza de juegos. La clase misma, de alto techo abovedado en los ángulos, recuerda un poco los sotanos de las grandes bodegas del Vaud; la piedra, la cal, los mosaicos son fríos. Pero desde que se penetra en ella se da uno cuenta que no se encuentra en una clase de tipo corriente. Los bancos están ubicados a lo largo de las paredes, haciendo frente al centro; este centro forma un vasto espacio vacío. De los dos lados del escritorio de la maestra, delante de las altas ventanas, pizarrones de doble fase para escribir. Sobre el pupitre, flores. En las paredes guirnaldas de fresca verdura. ¿Será la fiesta de alguien? No, siempre es lo mismo, y día a día la decoración floral se modifica; se la mantiene hasta en invierno. Decidamente, no estamos en una escuela ordinaria.

Otra sorpresa : los alumnos, cuarenta varones y niñas de 12 a 16 años van y vienen silenciosamente, a pesar de sus zuecos; algunos hablan entre ellos en voz baja; tienen el rostro animado, por momentos sonrien, se les ve sin embargo, entregados a sus tareas; están embebidos en un trabajo que les interesa. La impresión que domina es la serenidad. En verdad, ¿no estamos aquí en la escuela serena?

Este nombre es todo un programa. Elegido, salvo error por la señora Boschetti misma, ha sido adoptado por G. Lombardo-Radice y divulgado por toda Italia. Expresa lo que entendemos por « Escuela activa »; actividad autónoma, actividad serena, actividad espontánea, creadora, constructiva, que se ejerce de dentro hacia fuera, con un mínimo de intervención del adulto. No cabe duda de que todo el mundo reconoce la Escuela serena como deseable. Pero ¿es realizable? Lo es cuando se trata de niños equilibrados y sanos y no de seres raquíticos, de herencia más o menos cargada, mal educados por padres que sufren en sus cuerpos y almas de las malas condiciones económicas actuales y del desequilibrio que las acompaña.

Problemas fútiles. La escuela serena es posible ya que existe

ya que está ante nosotros. Pero el misterio no deja por eso de ser inquietante. ¿Cómo ha llegado la señora de Boschetti a este resultado? ¿Cómo procede? Veámosla en la obra.

En la escuela primaria superior de Agno, la jornada está dividida en tres partes, en tres actos diríamos : la « academia », la revisión del trabajo escolar y el trabajo individual. En la pared, en un cuadro adornado de flores y hojas de de hiedra, he aquí el horario :

ORDINE

COL QUALE SI SUCCEDONO I LAVORI SCOLASTICI GIORNALIERI

Mattina

Entrata-Ordine generale-Conversazione.

Academia scolastica (culto del sentimento del bello; canti, poesia, recitazioni, ecc; culto del sentimento morale : discorsi o letture fatte dalla maestra, ecc.).

Controllo (individuale od a gruppi) dello studio fatto sulla materia specificata per quel giorno.

Ricreazione dalle 10 alle 10 1/4,

Lettura come arte e seguita dalla maestra.

Lavoro libero.

Pomeriggio

Conferenza di uno scolare, a turno, su d'un tema a libera scelta, riguardante la materia del giorno.

Lavoro libero.

Todo esto se parece poco a nuestros horarios, en los que se encuentra siempre : el nombre de las materias escolares acostumbradas; las columnas verticales de los días de la semana, y las zonas horizontales de las horas del día : de 8¹/₄ a 9; y de 10¹/₄ a 11, etc.

El contenido de los tres « actos » de la jornada, no es menos desconcertante.

La academia

Es la academia que después de la plegaria y del canto religioso, abre la jornada. Hermosa palabra evocadora de Platon

y de la clara campiña ateniense. Al principio, la señora de Boschetti tenía la intención de hacer alternar una lectura de orden moral y una lectura de valor estético, pensando que el culto del bien y el culto de lo bello están correlacionados estrechamente, emanando de almas equilibradas y reaccionando a su vez sobre las almas en el sentido del equilibrio. Es desde la primera hora del día, piensa, que la serenidad debe empujar sus raíces en lo subconsciente, absorber un alimento substancial, con el fin de cubrir la jornada con sus flores y sus frutos. Alta ambición cuando se sabe que tenía ante ella campesinos palurdos, groseros, malamente organizados físicamente, tristes productos de la miseria y de la edad ingrata; niñas aparentemente charlatanas, superficiales, hasta hipócritas y amigas de murmurar; todos deformados por cinco años de escuela primaria en que se les había enseñado — no los maestros, bien enténdido, sino las actuales exigencias del régimen escolar — sin saberlo y sin querer, a parecer y no a ser, a satisfacer más o menos bien a los adultos y no a pensar y a vivir por sí mismos. La señora de Boschetti también duda al principio; lo confiesa. Hoy día se arrepiente de haber dudado.

La academia se ha convertido poco a poco en una « representación » artística y literaria. Hay un jefe — muy a menudo es una niña — el mismo que ha adornado ese día las paredes de la sala; ha consultado a sus camaradas; ha redactado un programa y le ha adornado de viñetas de su invención. Y he aquí que a una señal suya se siguen poesías, cantos, fragmentos de obras teatrales. La elección encantadora. El juego. De una naturalidad sorprendente. ¿Quién hubiese pensado que esos campesinos pesados y que se hubiera creído obtusos, pusieran tanta animación, naturalidad, picardía y hasta emoción en esas escenas dramáticas elegidas por ellos y aprendidas entre sí?

La revisión de la materia escolar

He aquí el segundo acto. Es menester decir en primer lugar que para esta revisión, cada día es consagrado a una materia. En la pared un segundo cuadro, adornado como el primero, muestra el orden de la sucesión de las materias.

Abajo, la indicación de la materia que será tratada el día mismo y con letra más pequeña, la del día siguiente.

Hélo aquí:

ORDINE

COL QUALE SI SUCCEDONO LE MATERIE

1^a Lettura, 2^a dettato poesia, 3^a grammatica, 4^a aritmetica, 5^a geometria, 6^a computisteria, 7^a geografia, 8^a storia naturale, 9^a scienze fisiche, 10 storia, 11 civica, 12 francese, 13 igiene.

Los alumnos de la escuela — una escuela primaria pública del grado superior — deben pasar por exámenes oficiales. El programa completo de los estudios figura en las instrucciones cantonales. Al comenzar el año. La señora de Boschetti toma este programa, y día a día comenta las rúbricas, de cada materia por turno. Explica lo que significa la materia, su utilidad en la vida, su interés, sus dificultades también; aclara el sentido de los términos empleados en el programa oficial; indica las principales fuentes documentarias para estudiar cada una de las rúbricas. Los alumnos tienen así una visión global del fin y del camino a seguir durante el año. La maestra les dice entonces: « Estudiad, tomad tal o cual de los tópicos que prefiráis (salvo en el caso de las materias de conocimientos cumulativos) cómo y cuándo queráis. Aparte del control que se hace todos los quince días más o menos, para una misma materia, estàis libres de llenar a vuestro albedrio vuestras horas de trabajo individual ».

He aquí en qué consiste este control. La víspera, por la noche, se hace entregar los cuadernos de la materia que figura en el cuadro para el día siguiente. Los alumnos han tratado asuntos diversos en ellos. Sin embargo, como se han formado grupos espontáneos — o por coincidencia — hay siempre varias composiciones tratando el mismo tema. Al día siguiente, a la hora de la revisión ella anuncia un tema. Aquellos de los alumnos que lo han tratado, avanzan hasta el escritorio de la maestra. Ésta les hace contar lo que han comprendido; un diálogo se establece y aun una conversación general en el seno del grupo. La exposición del asunto, el diálogo, los comentarios

de la maestra forman una pequeña «lección» muy viva, que escuchan con provecho los otros alumnos, los que no han tratado ese asunto del programa. Los más jóvenes tienen también una visión del trabajo de sus mayores, un golpe de vista fragmentario sin duda, pero que estimula su interés. Más tarde muchos fragmentos de esas lecciones esporádicas surgirán en el momento en que ellos mismos iniciarán el mismo trabajo.

Dos o tres asuntos son sometidos a revisión en esta forma, en el tiempo que transcurre entre el fin de la academia hasta el recreo que corta la mañana. Al iniciar la tarde, habrá conferencia de alumnos; se elige para ello los trozos que se adaptan para instruir toda la clase. Está demás decir que cada exposición oral o escrita es acompañada de dibujos, ricamente coloreados, de figuras recortadas, de pequeñas muestras, en síntesis de todo, lo que es propio para concretar e ilustrar el asunto.

Para el detalle debo remitir al lector al opúsculo escrito por la señora de Boschetti Alberti. *La escuela serena en Agno* (tirada aparte de *La educación en Suiza*, Ginebra, Peliserie 18. Puede obtenerse también en la redacción de la revista *Pour l'ère Nouvelle*, (Chemin Peschier, 10 Ginebra). En este opúsculo ha elegido para ilustrar su trabajo, la materia más ardua; «La instrucción cívica». Ella ha encontrado el medio de descubrir fuentes de belleza, de emoción, de admiración en el asunto que nos muestra una vez más una naturaleza capaz de embellecer todo lo que toca. Segundo rasgo revelador que contribuirá a hacernos penetrar en el misterio de Agno.

El trabajo individual

Este trabajo es uno de los más importantes y llena el final de la mañana y la tarde.

La Escuela serena... Es en ese período que merece mejor el nombre. El ruido de colmena en trabajo no estorba a nadie; todos están acostumbrados a él. Los *soccoli* en otras partes tan ruidosos, apenas dejan oír allí, sobre los mosaicos, un ligero repiqueteo. Se va a consultar a un camarada, se va al pizarrón, o a la biblioteca o se vuelve de ella. Ésta está en otro cuarto del edificio que niños ingeniosos han unido a su clase por medio

de un timbre eléctrico. La maestra va de un alumno a otro; no se impone, se la llama, se la interroga, se le hace admirar lo que se acaba de dibujar o escribir. El niño ama la aprobación y no teme la crítica cuando ésta es sincera y sonriente. Toda pedantería — ¿necesito decirlo? — está excluida de la Escuela serena.

Los que se inician no están acostumbrados a trabajar individualmente. Sus composiciones son amaneradas, les falta naturalidad, lo mismo que a sus gestos y a sus miradas. Todo aquí, tiende a liberarlos. Se leerá por ejemplo, las mejores composiciones del año anterior, y esos modelos de frescura y de libertad extrañaran primero y encontrarán luego imitadores entusiastas. Y ¿qué recursos en la documentación! Se pone a contribución toda la región. Se va a interrogar a los albañiles y a los agricultores. Un niño fué a pie a Lugano para interrogar a un empleado de banco. Otros dos fueron muy lejos, de noche, a visitar una estación de radio cuyo jefe les explicó el funcionamiento. Los diarios del domingo, los ilustrados proveen de informaciones, de textos y de figuras que se recortan y se pegan en el lugar correspondiente. Las facturas de la mamá se vuelven a encontrar en los cuadernos de aritmética. El concurso de los papás, de los hermanos y de las hermanas mayores es solicitado para esto o aquello; un informe, una ayuda. Y he aquí unidas la escuela y familia, por la sola magia del interés despertado en las jóvenes abejas que van de la una a la otra.

Los cuadernos que poseo y en que los alumnos de Agno han puesto su sabiduría, su paciencia, su ingeniosidad y también su fantasía, son testimonios irrecusables de que, allí donde no se ahoga, el interés viviente es generador de esfuerzo e inteligencia, pues es uno de los principios básicos de la señora Boschetti Alberti — el tercero que dilucida el misterio de Agno — de no imponer nada cuando la afectividad está o debe ser puesta en juego. Ella impone el cuadro, es cierto, el programa general, el horario diario, el horario semanal; conduce a cada uno a imponerse el respeto del prójimo, del trabajo, del silencio necesario para un buen trabajo; pero no piensa en obligar a nadie a interesarse en esto o aquello; mucho menos aún en forzar a nadie a trabajar sin interés. Se funda sobre este hecho que

ha constatado : el niño sano, no obligado a un trabajo excesivo y en el ambiente adecuado, *se interesa* por todo. Soplar sobre este interés como se sopla sobre una brasa; alimentarle de combustible; hacer de manera que toda respuesta buscada y encontrada suscite una nueva pregunta, y así de continuo de asunto en asunto, he ahí su secreto, su secreto único. El éxito muestra que tiene razón.

Con este régimen, los problemas de disciplina ya no se plantean. No hay duda que la vida cotidiana no se desenvuelve sin dificultades pequeñas y grandes, momentos de extravío en tal o cual individualidad que atraviesa por una crisis. Es la vida. Esto es y será siempre y en todas partes. Lo esencial es orientarse hacia el equilibrio. Y esto nos lo enseña la señora Boschetti Alberti. Su método puede formularse en tres palabras : amar con pasión lo que es bello y lo que es bueno ; tener fe completa en la infancia, en su voluntad profunda de lo bello y de bueno, y apartar los obstáculos que se oponen a este empuje de la vida espiritual, alimentando a ésta con lo que se tiene de mejor...

En resumen, la escuela activa representa una economía de tiempo y de fuerzas, y una economía de dinero para el estado. Luego, a gasto igual, el medio de alcanzar resultados muy superiores a los resultados actuales. Además, los estudios más profundos, dejan trazos más durables en los jóvenes, de donde un acrecentamiento de potencia y de equilibrio social de la nación entera.

Ayer, la « materia » escolar dominaba el espíritu; mañana, el espíritu dominará la materia...

ADOLFO FERRIÈRE.