

TEORIA DE LA FORMACION DEL MAGISTERIO

Basada

en una revaloración esencial de la Educación
estructura teleológica y fundamentos reales
del hecho educativo.

por

Ramón Pérez González

T E S I S

presentada a la Facultad de Humanidades y
Ciencias de la Educación de la Universidad
N. de La Plata, para optar al grado de
Dr. en Filosofía y Ciencias de la Educación.

Director de tesis: PROFR. Dr. ALBERTO PALCOS.-

Marzo de 1948.

DEDICATORIA :

O A la memoria del padre de mi formación intelectual, Sr. Juan Pedro Tapié, Q.E.P.D., el más grande filántropo y propulsor de la Cultura uruguayana, a quien debo cuanto soy y para honrar cuya memoria he de superarme cada día.

O A las Sras. Emely Tapié y María Tapié, honorabilísimas señoras que honran y dignifican la memoria de su inmortal Hermano.

O A mi madre espiritual, Sra. Maestra Cruz Artigas de Ferrando, que en la soledad del campo descubrió mi vocación y la impulsó con abnegación y con altruismo.

O Al Sr. Pedro Beretervide, dignísimo continuador de la obra patriótica del Sr. Tapié; Caballero de la palabra y el honor, que con sus actos honra a la Cultura de su Patria.

O A mi dilecto amigo uruguayo Sr. Antonio Díaz y a mis inolvidables amigos platenses, Sres. Alejandro Jorge y Pedro Antonio Depaoli, que en todo momento propiciaron y estimularon mi labor.

O Para todos, con este humilde fruto, mi gratitud y mi amistad eternas!.....

O A La Plata, ciudad de mi juventud y de mis sueños, cuyas calles me vieron meditar este trabajo; a sus tilos y faros, bajo cuya sombra o cuya luz escribí parte de esta Tesis....

I N D I C E

TEMA: "TEORIA DE LA FORMACION DEL MAGISTERIO".....Pág. 1
DEDICATORIA:..... " 2

I n t r o d u c c i o n

EL PROBLEMA DE LA FORMACION DEL MAGISTERIO: su significado permanente y actual. Necesidad de abordar y resolver el problema con criterio científico integral. Nuestro planteo. Propósito, doctrina y contenido de esta Tesis..... " 5

C A P I T U L O I

TEORIA DE LA EDUCACION EN QUE APOYO LA PRESENTE TESIS.- La Educación como problema y como realidad. Posibilidad, necesidad, licitud y límites de la Educación. Sustantividad del acto pedagógico. Los dos polos de la Educación. Elementos, proceso, intencionalidad. Esencia de la Educación. La Educación como liberación y libertad. Fenomenología, analítica y dialéctica de la Educación. Filosofía y Pedagogía. Psicología y Filosofía de la Cultura. La Filosofía de la Educación como fundamento y savia de toda Pedagogía posible. El supremo ideal formativo del Maestro..... " 22

C A P I T U L O I I

MISION PROFESIONAL DEL MAESTRO EN LA HORA ACTUAL.- Necesidad de replantear el problema del fin de la Educación y la misión profesional del Maestro, en términos históricos. El fin y los fines de la Educación. Perennidad del fin supremo y temporalidad de los sub-fines. El ideal ético y humanista de la Nueva Educación. La crisis de la Humanidad. Esquema de los fines actuales:

- a) misión humanizadora (plano integral de superación del educando como unidad biopsíquica).
- b) misión de liberación y libertad (planos del temperamento y el carácter).
- c) misión cultural: transmisión y prospección axiológica; conservación y acrecentamiento de los bienes culturales. (plano de la cultura).

- d) misión ética: plenitud formativa y auto-determinación consciente; formación de personalidades (plano de la persona).
- e) misión democrática: conservar y acrecentar los bienes de la democracia (plano de organización político-social).
- f) misión pacifista: la Paz por la Educación. Contribuir por los múltiples medios a su alcance a crear y afianzar el ideal de paz universal entre los hombres (plano de convivencia y cooperación humanas).....Pág. 53

C A P I T U L O I I I

FUNDAMENTOS DE LA FORMACION DEL MAGISTERIO.- Ni ontologismo ni vivencialismo; actitud logicista; relación bipolar. Análisis fenomenológico del acto educativo. Los fundamentos de la formación del Magisterio..... " 72

C A P I T U L O I V

FORMACION DEL MAGISTERIO: Aspecto objetivo y aspecto subjetivo de la formación del Maestro. Aplicación de la Teoría de los fundamentos en la formación del Maestro.

- I Fundamento psicológico de la formación del Maestro
- II " biológico de la formación del Maestro
- III " social de la formación del Maestro
- IV " histórico de la formación del Maestro
- V " político de la formación del Maestro
- VI " científico y epistemológico de la formación del Maestro
- VII " cultural de la formación del Maestro
- VIII " pedagógico de la formación del Maestro
- IX " teleológico de la formación del Maestro
- X " axiológico de la formación del Maestro
- XI " didáctico de la formación del Maestro
- XII " individual o casuístico de la formación del Maestro

Adecuación a la realidad de la formación del Maestro.
 La Filosofía de la Educación en la formación del Maestro....." 85

C A P I T U L O V

POST-FORMACION Y PERFECCIONAMIENTO DEL MAESTRO. Factores que determinan la necesidad de post-formación del Maestro. Perfeccionamiento del Maestro en ejercicio....."230

C A P I T U L O V I

LA CONCIENCIA DEL EDUCADOR Y SU RESPONSABILIDAD DOCENTE.....Pág. 237

C A P I T U L O V I I

REFORMA DE LA ENSEÑANZA NORMAL. América necesita reformar su Magisterio. Necesidad impostergable de superar la formación actual del Magisterio, renovando las Escuelas Normales; en su espíritu y organización, en sus planes de estudios, en la selección de su Cuerpo Docente.

- 1) No suprimir sino reformar las Escuelas Normales.
- 2) Necesidad de esa reforma.
- 3) Aspecto vocacional de esa reforma.
- 4) Espíritu de esa reforma.
- 5) Amplitud de esa reforma.
- 6) Organización general de esa reforma.
- 7) Reforma de los planes de estudios.
- 8) Selección del Cuerpo Docente de las Escuelas Normales.
- 9) Dirección y gobierno de las Escuelas Normales.
- 10) Inspección de las Escuelas Normales....." 252

C A P I T U L O V I I I

PROTECCION Y ESTIMULO QUE EL ESTADO Y LA SOCIEDAD DEBEN AL MAESTRO DE ESCUELA, COMO FORJADOR, GUIA Y ESPERANZA DE LA HUMANIDAD....." 275



I n t r o d u c c i ó n

EL PROBLEMA DE LA FORMACION DEL MAGISTERIO: su significado permanente y actual. Necesidad de abordar y resolver el problema con criterio científico integral. Nuestro planteo. Propósito, doctrina y contenido de esta Tesis.

La Educación es el gran problema, la causa permanente del género humano. Histórico y complejo a la vez, necesita actualizarse de continuo, al compás de la hora y al ritmo de la Vida.

Su planteo debe responder en cada tramo histórico, a la concepción vigente sobre el Hombre, el Mundo y la Cultura.

Un mismo relativismo historicista invade hoy, todos los dominios del pensamiento y de la acción.

La Ciencia es también relativa. Einstein cobra actualidad y se proyecta. Heisenberg va ganando terreno sobre Parménides y Comte. Causalismo riguroso, universalismo y permanencia, fueron tres dogmas: hoy son tres sueños de la Ciencia. Rickert, en contra de Aristóteles, demuestra que hay ciencia de lo particular. El cartesianismo sufre crisis. Husserl supera al apriorismo criticista. Las ciencias borran sus fronteras: apenas se distinguen entre ellas, líneas de menor claridad y contornos difusos. En el centro, se distinguen conjuntos, complejos o estructuras dominantes. Ciencia, Metafísica y Poesía confluyen. La razón transitando por caminos de duda, penetra en el misterio y aflora en la poesía. Nunca estuvieron más cerca los poetas, de los hombres de Ciencia.

Heráclito renace: todo fluye y todo cambia como el Tiempo y la Vida. La Educación no escapa al principio de historicidad.

Su naturaleza lo exige: su trayectoria lo demuestra. En ella, ninguna concepción permanente será válida. Recoger y concretar el pro-

greso... interpretar y responder al presente... intuir y preformar el futuro... Su solución resulta una tarea siempre inacabada!... Como en la concepción aristotélica del mundo, una nota nostálgica conmueve y estremece al pedagogo que ha penetrado en la esencia del problema. El exige ciencia y conciencia; renovada comprensión, permanente actitud de reforma. Pero toda reforma educativa que aspire lograr éxito en cualquier país y lugar de la Tierra, deberá comenzar siempre por la formación del magisterio encargado de realizarla. Sin buenos Maestros no habrá nunca buena Educación. Y si la Educación es efectivamente base de la grandeza, prosperidad y felicidad de los pueblos, el pueblo más feliz, próspero y grande, será aquel que dedique mayor atención a la formación, bienestar y perfeccionamiento del Maestro.

Al revés de Cervantes, que escribiera su inmortal Quijote para combatir a las malas novelas de Caballería, este trabajo, el primero de su género en lengua española, aspira incitar al Magisterio a promover una discusión científica en torno de este tema, a reflexionar y escribir sobre el mismo, para forjar y orientar una verdadera conciencia de su misión profesional y su responsabilidad docente. Intenta dar una primera solución de conjunto al problema de la formación integral del Maestro. El autor se atribuye el único mérito de reunir las primeras piedras y cabar los cimientos, para que otros, con más preclara inteligencia, puedan construir el edificio.

Nuestra tesis dista tanto de la mera opinión, como del credo.

Jamás ningún dogmatismo fué fecundo. La irreflexión y la fé ciega, son los dos polos oscuros del pensar. Entre ellos se mueve el pensamiento crítico, reflexivo y consciente. De otro modo el progreso no sería posible. Y un Maestro, debe amar el progreso por encima de todo. Bien decía Pascal: "el mejor discípulo es aquel que pone un pie delante del maestro". Discípulo de todos y maestro de nadie, el autor, como Gorgias, brinda desde ya por quien logre superarlo. Siempre admitirá la crítica razonable y sincera; nunca la crítica de la mediocridad y la ignorancia. Pocos son hoy quienes tienen autoridad para opinar en las difíciles cuestiones pedagógicas. Tiempo hace ya que la Pedagogía dejó de ser la "Cenicienta" entre las Ciencias, para convertirse en savia y guía de todo contenido gnoseológico. Captación, ordenación y transmisión del saber, reconocen hoy su innegable importancia. Su esfera de investigación se ha ampliado tanto, que ya resulta un poco vago hablar en singular: de Pedagogía. La labor orientadora del especialista en Ciencias de la Educación, es reclamada con mayor urgencia cada día. Si en ninguna Ciencia es dado opinar sin fundamento, menos en ésta, que trata el asunto más difícil de todos: el problema de la formación humana.

Con razón considera Mauxión a la Educación: "un arte delicado, difícil y complejo entre todos, que exige, en quien asume sus pesadas tareas, la presencia de múltiples cualidades". (1) Esto parecen olvidarlo algunos "improvisados pedagogos". Carentes de aptitud y de saber, se refugian en la autoridad de su "yo" como los moluscos en su coraza pro

(1) M. Mauxión: "La educación por la instrucción", pág. 131.

tectora. Sin ninguna probidad científica, "fabrican" planes de reforma con mayor rapidez que las creaciones imaginativas. ¿En qué los fundamentan? Acusados por verdadera fiebre reformista, ellos jamás se preguntaron qué quiere decir fundamentar. ¿Qué fin se proponen? Satisfacer su vanidad o su interés? ¿Es posible constatar estos hechos y permanecer indiferente? No! es nuestra categórica respuesta. Quienes hemos consagrado nuestra vida a la investigación serena y profunda de estos problemas, tenemos no sólo el derecho y el deber, sino la imperiosa obligación de luchar contra ^{este} estado de cosas. Quien abraza con amor una Causa, se debe por entero a esa Causa. Siendo la formación humana asunto tan serio y delicado, esperamos que la Criminología no tarde mucho en agregar un nuevo acápite a los Códigos Penales, intitulado así: "Delitos Pedagógicos". Ese día para salud espiritual y felicidad del educando, pondrá límite a su "osadía pedagógica" la crecida legión de "improvisados". Aceptar cargos docentes sin capacidad para desempeñarlos; improvisar reformas de Enseñanza; tomar a la Escuela como simple medio de vida; comerciar con la Educación, serán algún día delitos de lesa Humanidad.

El maestro auténtico debe aspirar servir constantemente a la Nación y a la Cultura: nunca servirse del presupuesto de una Nación, haciendo de la Educación un vil comercio. La dignidad, como el bien, no tiene precio. Y un maestro debe mantener siempre con dignidad y en alto, la Antorcha santa que la Sociedad ha puesto en sus manos, para con ella señalar la ruta..., redimir imperfecciones, iluminar conciencias!...

Quien no sienta el Magisterio como un Apostolado, hará bien a la Patria y a sí mismo retirándose a tiempo. Ciencia, conciencia y dignidad profesional, son términos sinónimos, bienes primigenios y esenciales en la estructura espiritual de todo educador. Sin ellos, nadie puede ser maestro.

Constatamos que una desorientación profesional, falta de colaboración docente y desunión gremial, invaden las filas del Magisterio. Respecto a lo primero: falta de una clara conciencia de su misión profesional; de su formación, responsabilidad docente, trascendencia social y excelstitud de su misión; segundo: falta de unión en los maestros. Actitud inexplicable tratándose de los benefactores de la Sociedad que más necesitan de esa unión y colaboración, como forjadores de Humanidad y gestores del progreso.

Un magisterio así, sin esa conciencia y esa unión y colaboración profesional, es como un barco sin timón y sin vigía flotando a la deriva en las movedizas aguas del océano. La unión es el timón; y el vigía tendrán que elegirlo democráticamente los maestros de cada país, e imponerlo a las Autoridades de Gobierno.

Del mismo modo que un ejército de valientes debe exigir que su general sea un héroe, una legión de auténticos maestros tiene derecho a exigir que quienes fiscalicen y orienten su labor, sean siempre los mejores. Respeto a los que saben y al talento; veneración a quienes hacen de la superación un culto; amor entrañable a la virtud y a

la justicia, son cualidades que deben anidar en la razón y el corazón de todos los maestros. Estos deben tener voz y voto en el Consejo o Dirección de Enseñanza de la cual dependan, como deben tenerlo también en el recinto parlamentario. En uno y otro, su representación debe concretarse en forma absoluta a los altos intereses de la Enseñanza, desvinculados totalmente de cualquier orientación partidista. La política tiene que apoyarse en la enseñanza, pero ésta no debe depender de la política. ¡Cuán elogiable y patriótico sería la formación de un partido magisterial cuya única divisa fuera: "por la Educación y la Cultura"; su premisa: el desinterés y el patriotismo; su medio: la unión sin exclusiones. Lo esperamos con fé; lo apoyaremos con pasión.

El Magisterio no ha cobrado conciencia todavía de que representa la fuerza más poderosa de una Nación. Tanto, que estrechamente unido y con una misma intención educativa, puede hacer cambiar la faz histórica de un pueblo. Trabaja la arcilla humana en el momento de su mayor plasticidad; he aquí su ventaja y su peligro. Por eso, de todas las profesiones, ninguna es más responsable y más difícil.

El examen crítico del problema de la formación del Magisterio, comprende cuatro aspectos: naturaleza, extensión, estructura y forma.

Cada uno de ellos se caracteriza por notas esenciales.

Hagamos un esquema que enseguida explicaremos:

	<u>NATURALEZA</u>	necesario permanente (en su esencia)
		aspecto pre-formativo
	<u>EXTENSION</u>	aspecto formativo aspecto post-formativo
P R O B L E M A		
DE LA		
FORMACION		
DEL		complejo
MAESTERIO	<u>ESTRUCTURA</u>	y variable (en su forma). Condi- cionalidad histórica.
		aspecto externo-momento obje- tivo o condicionante: forma- ción adquirida u objetiva.
	<u>FORMA</u>	aspecto interno-momento subje- tivo o condicionado: formación interior o subjetiva.

Por su naturaleza, es un problema permanente y necesario. Siendo la Educación concebida como liberación y libertad (en sus polos objetivo y subjetivo) una absoluta necesidad humana, encauzar conscientemente esa formación resulta un problema siempre permanente.

Por su extensión comprende cronológicamente tres momentos: el momento pre-formativo, el formativo y el post-formativo. Trata el primero de los fundamentos básicos condicionantes de la formación del maestro, y que según la teoría explicitada en el presente trabajo deben ser extraídos de las exigencias propias del hecho educativo o acto pedagógico. En el capítulo III nos detendremos en su examen. El segundo, es

el momento formativo; sobre él trata en realidad toda nuestra tesis, partiendo de la concepción previa de que los fundamentos del hecho educativo deben condicionar toda la formación del maestro. La exploración de aquellos fundamentos y el bosquejo de una formación general del Magisterio, basada en ellos, constituye la mayor originalidad de este trabajo. La formación reglamentaria u oficial del maestro concluye con la obtención del título habilitante, pero su formación real no tiene término: casi diría que es un siempre comenzar a formarse, esto es, un continuo reformarse. Ese tercer momento, que comienza con la obtención del título oficial y que no termina nunca, es lo que denominamos momento post-formativo, post-formación o perfeccionamiento del maestro graduado.

Por su estructura, es un problema complejo y variable, vale decir, histórico: de ahí que junto a su naturaleza permanente se pueda hablar de su modalidad histórica y actual.

Pero al ser permanente es esencial, y nosotros buscamos junto a la variación histórica de la misión profesional del maestro, los fundamentos esenciales que condicionan su formación básica integral.

Por su forma, comprende un aspecto interno y otro externo; un momento subjetivo o condicionado, y un momento objetivo o condicionante, basado en los fundamentos del hecho educativo. Formación subjetiva del maestro, como interioridad, y formación objetiva, como adquisición científica, cultural, pedagógica, etc. Nos basamos en el polo objetivo,

real, del hecho educativo, como condicionante de la formación interna, la que nos interesa como fin supremo de la personalidad del maestro.

En cuanto al desarrollo sistemático de la teoría que exponemos, ella sigue el siguiente itinerario, ligeramente alterado en su orden, por exigencias propias de la exposición:

1) Los fundamentos de la Educación: exploración fenomenológica de los doce fundamentos que integran el hecho educativo o acto pedagógico, y en cuyas exigencias, objetivas y reales apoyamos, como sobre un cimiento, la teoría de la formación básica integral del maestro. (Esta es en realidad la primer tesis contenida dentro de nuestra Tesis oficial).

2) Esencia de la Educación: la Educación como liberación y libertad (segunda tesis contenida dentro de nuestra Tesis oficial).

3) Condicionabilidad histórica: complejidad y variación histórica del fin de la Educación. (Constatación fenomenológica).

Fundamentos, esencia y fin que configuran una teoría previa de la Educación.

4) Pre-formación del Maestro: teoría general de la formación del Magisterio triplemente condicionada por los fundamentos, esencia y condicionabilidad histórica de la Educación.

5) Formación del Maestro: condicionada por los anteriores fundamentos.

6) Post-formación del Maestro: continuación siempre inacabada

de la etapa anterior: líneas generales del perfeccionamiento del maestro.

- 7) Conciencia y responsabilidad profesional.
- 8) Colaboración docente.
- 9) Unión gremial.
- 10) Consideración Social.
- 11) Representación en el Gobierno de la Enseñanza.
- 12) Reforma de la Enseñanza Normal.

Tal es, a grandes rasgos, la forma seriada en que desarrollamos el tema. Fácilmente se advierte, su intencionalidad, unidad y sistema.

En el examen esencial de este problema, transitamos por un camino inexplorado. La vocación nos impulsó hacia él; la intuición nos hizo hallarlo.

Al avanzar, describimos con fidelidad el paisaje y trazamos del mismo un mapa provisorio.

Creemos aportar así los primeros elementos realmente científicos para una Teoría de la Formación del Magisterio.

Conviene advertir que este trabajo es el fruto de diez años de continua reflexión sobre el tema. Surgió en 1937, cuando su autor cursaba el último año de su carrera de Maestro en los Institutos Normales de Montevideo (República O. del Uruguay), con motivo de una disertación sobre el tema: "El maestro: como lo concibo en mi ideal"; en

diciembre de 1941 presentó al Consejo N. de Enseñanza Primaria y Normal del Uruguay un libro intitulado: "El maestro y su misión"; en 1944, como alumno de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la Universidad N. de La Plata (República Argentina) trabajó en Seminario de Ciencias de la Educación sobre el tema: "Formación del Magisterio", y en 1945 propuso y fué aceptado por la misma Facultad el presente tema de tesis: "Teoría de la Formación del Magisterio". Esos diez años de continua reflexión, comprenden cuatro etapas de superación del tema, hasta llegar a ésta que representa mi último punto de vista sobre el mismo. El último, no el definitivo. Fiel a la creencia de que en la vida intelectual no hay nunca adquisiciones únicas y definitivas; que toda detención es muerte, y toda renovación es vida, su autor continuará perfeccionando los puntos de vista que aquí expone, atento siempre a la última palabra en el progreso pedagógico.

del
Este trabajo es hijo/asombro y la desesperación. "Asombro y desesperación -enseña Pucciarelli- son las dos raíces de la Filosofía".
¿Y por qué nó de la Pedagogía? Si filosofar, en último término es problematizar conscientemente, la Pedagogía es aquella rama de la Filosofía que conscientemente estudia el problema de la Educación. Será su última instancia y la más importante, si la Educación efectivamente es, como sostengo, liberación y libertad. ¿Puede concebirse la Filosofía sin libertad? ¿Acaso ella no nos libera de nosotros mismos y nos prepara para vivir en Sociedad como hombres libres? Repetiríamos con

Gohete, "quien no ama la libertad no merece poseerla", y añadiríamos:

quien no ama la libertad no merece vivir.

Asombro experimenté cuando al graduarme Maestro de Enseñanza Primaria en 1937, hice una revisión consciente de mi formación y encontré en ella enormes lagunas debidas a las imperfecciones del plan de estudios que había cursado. Al informarme de la formación del magisterio en otros países de América y de Europa encontré que allí las cosas no marchaban mejor.

Fué entonces que me formulé conscientemente esta pregunta: ¿qué aspectos fundamentales debe revestir mi formación de Maestro, y cuáles son los fundamentos que deben condicionarla? En vano consulté sobre este interrogante a mis Maestros de Pedagogía. La respuesta fué siempre la misma: "No conozco ningún trabajo que trate de eso". Y cuando al revisar pacientemente la literatura pedagógica confirmé que era cierta esa respuesta, mi asombro se tornó en desesperación, trazándome entonces el firme propósito, de ahondar mi interrogante, para encauzar mi desorientada formación y poder prestar algún mínimo beneficio al Magisterio. De esta desesperación y aquel asombro, nació esta tesis.

No conocemos hasta el momento ningún intento anterior de elaborar una teoría general de la formación del Magisterio en forma estrictamente científica, es decir, esencial, fundamental y objetiva. Una teoría que examine en forma imparcial los fundamentos científicos que

debe revestir la formación del maestro; su formación de acuerdo a esos fundamentos, y la post-formación y perfeccionamiento del maestro en ejercicio.

Una teoría que no se base en criterios arbitrarios: que tengan fundamento científico. Hasta hoy las Escuelas Normales "fabrican maestros" como quien fabrica pan con mezcla de harinas diferentes. Es tas son las variaciones arbitrarias de planes y materias. Pero a ese pan le falta levadura; les falta a los maestros la incommovible fuerza vital interior que da la formación, cuando ella se realiza y ajusta a fundamentos de orden necesarios.

Comprobado con asombro este inmenso vacío en la literatura pedagógica, no hemos podido aún explicarnos su causa.

Ya se han pronunciado muchos loores en torno: "al siglo de los niños"; "el niño centro y alma de la educación y de la escuela"; "la revolución copernicana en torno al niño" etc., etc. Es hora que nos ocupemos del maestro. Que nos ocupemos seriamente de su formación y sus problemas para que pueda realizar en forma efectiva esa "revolución copérmicana", y deje de ser ésta, como hasta ahora, mera aspiración irrealizada.

Educación es sinónimo de humanización: formación plena del hombre. Formación que depende de la calidad y capacidad del formador, como el brillo de un diamante, del artífice que lo labró. Si en verdad "el hombre es arquitecto de su propio destino" en manos de la Educa-

ción descansa la orientación y destino de la Humanidad.

Cuando esto se comprenda suficientemente, el maestro de Escuela pasará a ocupar el sitio de honor y privilegio que le corresponde dentro de la Sociedad.

La conciencia de este reconocimiento necesario y legítimo, tendrá que ser gestado por el propio maestro, dentro del medio en que actúe. Hoy ya no basta con que eduque al niño: debe educar a los gobernantes y al pueblo. Su tarea se ensancha; su misión se amplía: paralelo a ello debe crecer también el respeto, la gratitud y consideración social que se merece. Esto exige una transformación inmediata y profunda de los Establecimientos destinados a su formación, renovándolos en su espíritu y organización, en sus planes de estudio, en la selección de su Cuerpo Docente. Transformando las viejas y antiguadas Escuelas, Seminarios o Institutos Normales, "fábricas mecanizadas de maestros", en modernos establecimientos científicos de formación del Magisterio. Esa reforma es necesaria, posible y urgente. Para ello no será necesario crear nuevos Establecimientos, sino modernizar los existentes. No permitamos que el mal se multiplique, por contemplar anacrónicas y egoístas situaciones personales. El interés de la Sociedad está antes que el interés de unos pocos. Además la Reforma será posible sin lesionar los derechos de nadie. El bien y la justicia no sólo pueden, sino que siempre deben conciliarse.

Examinada la realidad del problema que tratamos, esta tesis

surgió de la necesidad de responder a estas preguntas:

¿Cuáles deben ser los fundamentos de la formación integral del Maestro?

¿De dónde extraer científicamente esos fundamentos?

¿Cómo condicionar su formación a los mismos?

¿Con la obtención de su diploma, concluye su formación el maestro?

¿Cómo contribuir a su post-formación y perfeccionamiento?

¿Cuál debe ser la misión del maestro en la hora actual?

¿Cuál su responsabilidad docente?

¿Qué transformación deben sufrir los actuales establecimientos de preparación del Magisterio, para ponerlos a tono con los nuevos progresos de la Pedagogía y la Psicología Contemporáneas; con la nueva visión filosófica del Mundo, del Hombre y de la Vida?

"Todos los planes de estudio fracasan cuando los maestros llamados a su aplicación docente no poseen personalidad educacional propia". (1)

"Mientras no se tengan maestros, es decir, conductores de la vida humana, mentores de la niñez y de la juventud, apóstoles dedicados a la convivencia espiritual con las generaciones jóvenes, ... nada podrá la escuela mejor organizada, ni el sistema de educación mejor elaborado". (2)

(1) Otto Boelitz: "La Enseñanza Pública en Prusia". Ed. Universidad N. de La Plata. 1935-pág. 84.

(2) José A. Encinas: "La Educación de Nuestros Hijos". pág. 69.

La formación del Magisterio, por exigencias propias de cada país, no puede ser uniforme. Hay no obstante, un mínimo de condiciones básicas, que forman algo así como el substractum común inalterable de la estructura espiritual del educador y de su capacidad profesional.

Nuestro estudio versa sobre la formación básica de todo maestro, y las posibles líneas generales de su cultivo y perfeccionamiento.

Tal es la tarea y el programa de trabajo que nos hemos trazado: el lector consciente decidirá hasta que punto hemos logrado plantear el problema de la formación del maestro en sus verdaderos términos.

C A P I T U L O I

TEORIA DE LA EDUCACION EN QUE APOYO LA PRESENTE TESIS.- La Educación como problema y como realidad. Posibilidad, necesidad, licitud y límites de la Educación. Sustantividad del acto pedagógico. Los dos polos de la Educación. Elementos, proceso, intencionalidad. Esencia de la Educación. La Educación como liberación y libertad. Fenomenología, analítica y dialéctica de la Educación. Filosofía y Pedagogía. Psicología y Filosofía de la Cultura. La Filosofía de la Educación como fundamento y savia de toda Pedagogía posible. El supremo ideal formativo del Maestro.

TEORIA DE LA EDUCACION EN QUE APOYO LA PRESENTE TESIS.-

INTRODUCCION.- Teorizamos sobre la formación del Magisterio, para la educación del Niño y del Adolescente.

De teoría, hablamos: como de una construcción lógico-sistemática a partir de supuestos. En este caso, tres: naturaleza del hecho educativo, partiendo de sus fundamentos; esencia de la educación, concebida ésta como liberación y libertad; y por último, condicionalidad histórica del fin. Basamos nuestra tesis central, en que la formación del Maestro debe estar condicionada por esos tres supuestos previos, sobre: naturaleza, esencia y fin de la Educación.

Formación del Magisterio: rozamos aquí el difícil problema de la vocación. ¿Es posible formar al Maestro, o sólo desarrollar y cultivar en él un conjunto de cualidades básicas primarias indispensables para ser Educador? Supuesto lo segundo: ¿en qué consisten esas cualidades, cómo y por qué medio se deben desarrollar y cultivar? No somos exclusivistas: La tarea del Maestro reclama la existencia de una vocación docente. Las vocaciones pueden ser naturales o adquiridas. Caso del futuro educador, puede existir esa vocación docente en forma latente, natural y previa, o puede adquirirse (salvo rarísimas excepciones) por medio de una formación científica adecuada. Por eso hablamos de: formación del Magisterio. Oportunamente, elucidaremos el conjunto de cualidades mínimas indispensables para ser Educador, y sobre su cultivo y perfeccionamiento, trata en general, en el presente trabajo.

Educación del Niño y del Adolescente: Delimitación cronológica en el proceso unitario de la Educación, como etapas diferenciadas, con matices propios, en el movimiento único, de desarrollo y perfección humanas.

Para la educación hemos dicho, pero: ¿Qué quiere decir educar? ¿Qué es la Educación? Si hablamos de formar Maestros para la Educación, será necesario partir de un concepto previo, científico y ecléctico de la Educación, que a modo de síntesis, resuma y concrete las características propias de este hecho singular,

Esa visión general es necesaria, por cuanto, desgraciadamente, no todos los Maestros poseen una Filosofía de la Educación, que los oriente y capacite en el examen crítico del problema educativo; 2ª esa visión para ser científica debe ser ecléctica, en medio de la multiplicidad contemporánea de corrientes interpretativas pedagógicas, todas ellas parciales, sectarias y unilaterales, como sería posible demostrar sin mayor esfuerzo.

Esto nos obliga a replantear y examinar críticamente la esencia y elementos que integran y caracterizan el hecho educativo, para luego, instalándonos en éste, con olvido de todo sectarismo, desplegarlo en sus aspectos básicos. No intentamos innovar, sino investigar constructivamente.

Es bueno recordar que por el cauce de los ríos, corre siempre agua, pero ésta es siempre diferente. No vamos a modificar el río, ni

ensanchar su cauce; difícilmente cambiar su dirección. Sólo intentamos examinar cualitativamente el líquido, determinar la estructura y velocidad de la corriente; su génesis y su desarrollo; los factores que puedan contribuir a su mayor pureza. Si convenimos en que educar, desde el punto de vista sistemático, consiste en influir con ciertos medios para lograr determinados fines, esa influencia puede realizarse sobre el ser íntegro, o sobre un estado del ser en desarrollo. Los medios deben ser científicamente adecuados, y los fines, poner en armonía al Niño con su Mundo y su Epoca; conciliar el interés individual con el social; favorecer el desarrollo integral del educando, conduciendo al sujeto a vivir en plenitud una concepción de la Cultura y de la Vida.

1- La Educación, puede ser considerada como problema, o como realidad; como hecho o como idea; como constatación empírica o como reflexión teórica.

La Educación como problema es la reflexión teórica sobre los principios de conducción y desarrollo de la persona humana; como realidad, o como hecho, reviste dos aspectos: a) la educación cósmica, inintencional o asistemática que es el conjunto de fuerzas físico-naturales que ejercen influencia sobre el ser en desarrollo; y b) la educación consciente, planeada o sistemática que el hombre deliberadamente realiza sobre sus semejantes con el propósito de formarlos. Realización práctica de los fines fijados por la reflexión teórica. No debe-

mos creer que la educación intencional todo lo puede: su influencia es positiva, pero limitada.

En su aspecto inintencional o asistemático es un hecho tan antiguo como la existencia del género humano. No solo educa el maestro, la Escuela o el libro, sino que educa también el medio, el clima y la Naturaleza, contrariando o favoreciendo el desarrollo del ser primigenio. Educación ciega, por carecer de una voluntad orientadora, que no sea el desenvolvimiento propio de la Naturaleza, cuyas leyes de evolución escapan a la previsión humana. Estas influencias resultan fácilmente constatables, a veces en regiones de un mismo país, y la Educación sistemática no debe dejarlas de tomar en cuenta. Ora debe poner al educando en contacto con la Naturaleza para favorecer su desarrollo; ora retraerlo de ella para corregir una desviación temperamental; ora entregarlo de lleno a la comunidad social para forjar un carácter y gestar una personalidad. Naturaleza y Cultura no son dos polos contrapuestos: el hombre es primero Naturaleza y luego Cultura, esto es, naturaleza transformada. May otro es el aspecto que presenta la Educación como problema, esto es, como reflexión o como idea. Podríamos decir como filosofía, ya que, en nuestro concepto, filosofar no es otra cosa más que problematizar conscientemente. La Pedagogía se plantea el problema más arduo de la Filosofía: el problema de la formación humana, esto es, el problema del hombre: su naturaleza, su querer, su poder y su destino.

La Antropología Filosófica, al dilucidar el problema de la

esencia del Hombre, no sólo está próxima sino que toca el corazón mismo de la Pedagogía. Por eso, ella debe servirle si no de propedéutica, al menos de necesario y constante complemento.

Esto no significa, en forma alguna, sostener que ella sea el primero ni el único fundamento de la Pedagogía.

Mantovani, en su obra intitulada: "La Educación y sus Tres Problemas", cuyo título nosotros invertiríamos así: "Tres Problemas de la Educación", esquematiza en extremo el complejo problema de la Educación, al sostener que la Antropología filosófica, la Teleología educativa, y la Metodología didáctica son los tres supuestos previos que permiten configurar una Teoría de la Educación. Según su punto de vista, la primera trata: el problema previo de la Educación: la idea del hombre; la segunda, el problema esencial de la Educación: la idea del fin educativo; y la tercera, el problema derivado de la Educación: la idea del medio educativo. Considera lo 1^o como el fundamento; lo 2^o, como la mira, y lo 3^o, como la realización. Ahondando, sostiene: "Los que hacen pedagogía trabajando predominantemente con lo primero: hacen una Pedagogía Filosófica; los segundos, una Pedagogía Teórica; y los terceros, una Pedagogía Pragmática." Observa: "Los pedagogos del siglo XIX se ocuparon del tercer aspecto antes que de los otros dos", y afirma: "Este planteo nos permite abarcar así de una vez, el panorama de la Educación". Vista con esta simplicidad, la tesis resulta cautivante, pero no se ajusta a la plena realidad del hecho educativo; ésta mucho

más amplia, basta y compleja, la desborda en múltiples aspectos. Compárase la misma, con lo que sostenemos: que toda Teoría Educativa, debe apoyarse: en la naturaleza, esencia y estructura histórica del fin de la Educación, comprendiendo la primera nada menos que doce fundamentos básicos, la segunda, dos aspectos esenciales, y la tercera, un fin permanente y múltiples históricos, es decir transitorios y variables, y se comprenderá la enorme esquematización de aquel planteo.

1ª: La Educación no se reduce a "tres problemas". El problema de la Educación en su integridad, es uno, aunque comprende múltiples aspectos, cada uno de los cuales puede ser considerado como un sub-problema. Si por su complejidad, estos pueden denominarse problemas, cabría hablar de la Educación y sus problemas, o en este caso: de tres problemas de la Educación, nunca de: "La Educación y sus tres problemas", afirmación cerrada y limitada en su alcance dogmático; inexacta en su contenido real; peligrosa en su alcance práctico, porque puede inducir a muchos maestros a creer que: con partir de una idea del hombre, fijar un fin y buscar los medios para realizarlo, ya está resuelto el problema de la Educación.

2ª: Considera como el único fundamento previo de la Educación: la idea del hombre. Pero... ¿cuál es la idea del hombre a que se refiere?, porque del hombre hay diversas concepciones. ¿Cuál es para él la más depurada y científica de ellas, para construir aquí y ahora una teoría de la Educación? Una cita tomada de su obra basta para re-

batir su punto de vista: Se apoya él en Scheler cuando sostiene éste: que nunca la ciencia ha sabido más cosas del hombre que en nuestra época, y no obstante nunca ha sabido menos lo que es el hombre que ahora. ¿Es posible construir y desenvolver una teoría de la Educación sobre cimiento tan discutible y movedizo? ¿Ese intento podría ser calificado seriamente de científico?

3º: En este capítulo, al tratar el problema de la esencia de la educación, corregiremos su concepto de que el fin es el problema esencial de la Educación; de la teleología educativa nos ocuparemos en el capítulo II y en el apartado 9º del capítulo IV.

4º: En el Capítulo III al hablar del examen fenomenológico del hecho educativo, demostraremos que el problema didáctico no es un problema derivado, sino un fundamento de la Educación. Será necesario corregir el concepto positivista de medio, como cosa exterior, como instrumento que facilita una realización. Siendo la educación una tarea interna, íntima en el ser que se forma y educa, ningún medio educativo puede ser ajeno a esa interioridad, de lo contrario será cualquier cosa, menos medio educativo. En síntesis: aquí medio, tiene una acepción radicalmente diferente: es todo lo que favorece el proceso subjetivo del acto pedagógico.

Una nota distinta caracteriza al problema de la Educación, de los restantes problemas de la Filosofía. En ésta los problemas no existen solamente para ser solucionados, sino para ser pensados por el

hombre, aunque en el tránsito doloroso de la duda y de la búsqueda, del asombro o de la angustia, no logre solución.

Hartman sostiene que la Filosofía no tiene por objeto tanto resolver problemas como descubrir portentos. Y Aristóteles decía: "Buscar siempre lo útil no es lo que más conviene a los hombres cultos". En la Educación, por el contrario, hay una natural, ineludible y urgente necesidad práctica, de dar una solución orientadora a la formación del educando.

Si bien el hombre ha estado siempre sometido a la influencia de la educación natural, no es menos cierto que su formación no puede quedar librada al mero arbitrio de las fuerzas naturales. Abandonado así y a la naturaleza, descendería de nuevo al nivel de la bestialidad. En vez de vivir, sería un mero instrumento de la Vida. La educación sistemática, sin desconocer el papel de las fuerzas naturales, parte del ser en estado primigenio, lo ayuda a vivir y a desarrollarse, conduciéndolo luego de un tránsito difícil y a veces doloroso, a la etapa superior de la Cultura, a la plena conciencia de sí mismo, del Mundo y de la Vida. Capacitándolo para que autodirija y bienoriente su destino ulterior. ¿Puede concebirse otra misión más difícil, compleja y noble que la misión de los Educadores?.

Como los joyeros tallan las piedras preciosas, los Maestros son los artífices del Género Humano!...

2- La Educación, al igual de otras Ciencias, se apoya en cier-

tos principios previos o postulados,entendiendo por tales,lo que sirve de cimiento a una teoría o permite desarrollar una construcción de pensamiento.

De la solidez de los postulados depende la solidez de la teoría pedagógica. A nuevos postulados corresponden nuevas construcciones pedagógicas; y desde luego,a postulados diferentes,corresponden sistemas diferentes. El progreso de la Ciencia de la Educación exige revisar de continuo el alcance y valor de estos postulados.

Consideramos que la Ciencia de la Educación se construye,apoya y desenvuelve basada en los siguientes postulados: La Educación es:

1^a: Un hecho real histórico. Hemos determinado ya en qué consiste la realidad de este hecho peculiar,su naturaleza y estructura. Es además un hecho histórico. Con razón afirma J.P.Ramos:"La Educación es la actividad más constante del ser humano en todos los tiempos" (1). Ella está sometida a la condicionalidad histórica,y esto exige la necesidad de su permanente replanteo. Es indudable que ella puede realizarse hoy con mayor eficacia que en los siglos pasados,por que las condiciones generales para su desarrollo,han mejorado.

2^a: Es un hecho necesario: Por ser real,por ser histórico y por la necesidad de favorecer el desarrollo del ser en formación. El hombre vive en constante tendencia formativa. La Educación vista con esta amplitud,es una condición de la existencia humana. Antes que un acto planeado,es función necesaria de la existencia humana,ineludible

(1) Juan P.Ramos:"Los Límites de la Educación". pág. 155.

y forzosa.

3º: Es un hecho posible.- La historia de la Humanidad, el Progreso y la Cultura, así lo demuestran. Para hacer Pedagogía, será previo admitir: 1º, que el hombre es un ser educable, y 2º, admitir la eficacia de la acción educadora. La Educación parte del supuesto de que todo ser humano, en alguna medida, es educable. Experiencia y reflexión se unen para demostrarlo.

4º: Es un hecho lícito.- Por la debilidad originaria y el instinto formativo del ser en desarrollo es lícito admitir la intervención de la generación madura en la orientación y formación del mismo, siempre que no violente con ello su naturaleza esencial.

5º: Es un hecho limitado.- Por las condiciones propias del ámbito cósmico-vital en que el ser se desarrolla y por sus capacidades o aptitudes naturales.

6º: La Educación es liberación.- Bajo el triple aspecto de la corrección de factores o aspectos anormales predeterminados por la herencia, contraídos por el propio ser, o adquiridos por el medio ambiente cósmico y social en que se forma y desarrolla éste.

7º: La Educación es libertad: En el doble aspecto subjetivo y objetivo; como libertad de conciencia y libertad para la acción individual o social.

8º: Es un hecho democrático: Como cultivo en dirección de la propia capacidad individual de cada ser.

Y 2º: Porque ella aspira poner en un mismo pie de igualdad a todos los seres humanos, dándoles idénticas posibilidades, que más tarde cada uno desarrollará en dirección y medida diferentes.

COROLARIO:

9º: Todo régimen anti-democrático atenta contra la naturaleza, esencia y fines de la Educación, por atentar contra la esencia y desarrollo de la sustancialidad humana.

El examen de la necesidad, posibilidad, licitud y límites de la Educación, como de los demás postulados, corresponde a la Filosofía de la Educación, en su intento de discernir, discutir y valorar todos los entes que entran en juego en el proceso educativo; en su aspiración nunca plenamente lograda, de darnos una visión estrictamente científica y ecléctica que agote el saber acerca de la Educación.

De las tres posiciones clásicas sobre el poder y los límites de la Educación: a) escepticismo, b) dogmatismo y c) relativismo, tomamos decidido partido por la última. Citar la primera sólo tiene importancia desde un punto de vista puramente histórico, porque tanto la reflexión teórica como la simple constatación empírica se unen para demostrar la equívoca actitud de un Schopenhauer, por ejemplo, sosteniendo la tesis innatista.

En su "Nueva Eloísa" Rousseau decía: "Aparte de la constitución común a la especie, cada uno aporta al nacer un temperamento particular, que no se trata de contrariar, sino de estimular y desarrollar;" y en su "Emilio": "No enseñe a Emilio la verdad, lo preservó del error;

no le enseñó el bien, lo preservó del mal".

Respecto a los segundos, no creemos con Helvecio, con Herbart y con Leibnitz que la educación todo lo puede. En esta posición hay gran parte de verdad, pero 3^a: es necesario reconocer que el poder de la Educación es relativo, por la limitación que implica la educabilidad bajo su doble aspecto: a) de educabilidad natural, b) de educabilidad cultural. Consistiendo la educabilidad en el grado propio de educación de que es susceptible el individuo, la educabilidad natural es la limitación impuesta por nuestras propias capacidades naturales, la limitación impuesta por la constitución de nuestro propio ser.

La educabilidad cultural, la máxima posibilidad de auto-educación que puede lograr el individuo.

La capacidad, la aptitud, pertenece a la educabilidad natural. Es previo a la acción educadora, indagar la naturaleza y grado de educabilidad del individuo. La educabilidad cultural depende, además, de las características del medio histórico-social en que el individuo se desarrolla y forma.

En materia de educabilidad somos simultáneamente el doble resultado: 1^a de nuestro innatismo, y 2^a de las condiciones que caracterizan el medio histórico cultural donde se forja y configura nuestra personalidad.

No obstante, no es fácil determinar exactamente esa doble limitación natural y cultural. Su concepción es más bien resultado de

la reflexión teórica sobre una compleja gama de factores empíricos, nunca plenamente constatables. En el primer caso se trata de una limitación real, más asequible en su conocimiento; en el segundo, de una limitación cambiante y variable en cada lugar y cada época. Siendo la vida humana una conquista continua de auto-formación y de auto-conciencia, no podemos determinar en la educación una limitación empírica; no podemos precisar en que momento la educación finiquita.

3- La Educación es el influjo consciente, planeado o sistemático, para conducir el ser que se forma hacia la realización de un ideal educativo. Este acto -el pedagógico- sui géneris por su intencionalidad, naturaleza y estructura, comprende dos aspectos: uno permanente y otro histórico y variable. Es perenne por su esencia: liberación y libertad; y por su fin supremo: humanizar. Es histórico por el conjunto de sub-fines mediatos que se propone realizar, lo mismo que por los ⁱⁿmediatos. Entre estos figura en primer término la formación plena del ser para la auto-determinación consciente.

Husserl afirma: "Sólo en su literatura tiene la Ciencia una consistencia objetiva, sólo en forma de obras escritas tiene una existencia propia"; y nosotros agregaríamos: sólo en el acto científico, una estructura y consistencia reales.

M. Cassotti a su vez, observa: "Fuera del acto de enseñar y aprender, la ciencia no es sino una pálida y vacua abstracción". Ese acto de enseñar y aprender, de instruir y educar, de formar y orientar,

es lo que constituye la estructura peculiar y sustantiva del acto pedagógico. Justificamos aquí lo que decíamos en la Introducción y en la parte final del Capítulo I: La Pedagogía se apoya en la Filosofía y la Ciencia, pero Ciencia y Filosofía tienen una evidente intención pedagógica y necesitan cada día más de su concurso y auxilio.

4- Una nota de bipolaridad impregna siempre toda forma y momento de realización educativa. La educación es hecho; idea o proceso. Se da como hecho realizado, intención formativa, o momento activo de realización. Como hecho realizado, la bipolaridad asume las formas de: Educación cósmica y Educación humana; como idea, comprende el doble aspecto: del ser y el deber ser; como proceso, se concreta en los términos: educando-educador.

No hay aquí aspectos antinómicos, sino complementarios. La Dialéctica de la Educación, así lo confirma y lo demuestra. Ahondando, sostenemos la tesis de que la Educación es por su esencia, un hecho bipolar: es liberación y libertad; y la bipolaridad se acusa nuevamente en cada una de sus dos direcciones esenciales. En su dirección liberadora, ella asume las formas de liberación: interna y externa; en su línea esencial de libertad, ella se da como subjetividad y como objetividad; como libertad de conciencia, y como libertad de acción.

La Pedagogía es la Ciencia de la conducción formativa del hombre. Es decir, de la conducción consciente, reflexiva y sistemática del ser en desarrollo.

La nota de bipolaridad se acusa nuevamente: La Pedagogía es siempre el encuentro de un principio de conducción con un principio de desarrollo.

Conducción y desarrollo no son términos opuestos ni ideales, sino reales y complementarios. Ellos se dan simultáneamente en el proceso de realización del acto educativo.

La Conducción significa la influencia de un orden de principios, valores o normas que previamente se han determinado para realizar un desarrollo. Esa conducción debe hacerse en el momento mismo en que ella condiga con el desarrollo. Por eso cada edad reclama la influencia de un conjunto de valores de adquisición y formación distintos. Seleccionar convenientemente estos bienes y valores de la Educación, resulta tarea mil veces más difícil que aplicarlos.

Ahondando conscientemente este problema, el pedagogo traspasa los límites propios de su Ciencia y penetra el corazón mismo de la Filosofía de la Educación. Es seguro que esta lo orientará, pero sólo probable que encuentre en ella la última respuesta a su pregunta. Avanzando más lejos tomará contacto con la Filosofía general y la Filosofía de la Cultura. Examinará sin interrogante a la luz de la concepción vigente sobre el Hombre y el Mundo; la Cultura y la Vida. Estas son en última instancia las que corregirán la intencionalidad y alcance de la conducción, o legitimarán su validez.

5- El acto educativo presenta una estructura singular: por un

lado, el educando con su ser primigenio, sus impulsos, predisposiciones y aptitudes latentes; con su vitalidad originaria, su educabilidad natural, su plasticidad y su instinto formativo; por otro, el educador, como agente o representante de un estado cultural de la Sociedad, cuya misión consiste en transmitir, conservar y acrecentar en las generaciones que se forman, los bienes y valores que la caracterizan. El clima pedagógico donde se realiza el acto educativo es siempre una complicada trama de fuerzas naturales, sociales y culturales.

Dominando este proceso activo en que el educador procura introyectarse en el ser del educando, constituyendo una unidad indivisible: educando-educador, está la nota de intencionalidad formativa que caracteriza y distingue en cada instante la continuidad de este proceso. El educador necesita realizar siempre su labor con una clara conciencia de su poder y de sus límites. Con razón se ha dicho que en educación no se logra siempre lo que se quiere sino lo que se puede. No obstante, conviene observar: si es dable constatar sus límites empíricos, en el punto de partida, ¿quién podría señalar en su trayectoria ascendente, cuándo y dónde la superación humana finiquita?

La educación no es nunca sometimiento rígido a un modelo prefijado, sino tarea siempre realizada en la intimidad del educando. El fin, sólo es la mira; la conducción, el camino; el educando, el punto de partida. El principio de desarrollo determina el ritmo de la marcha.

El Maestro consustancializado con el educando, es cochero vi-

gía que enseña y corrige la altitud de las estrellas, orienta el camino, controla la marcha. Su primera misión, respetar lo originario; segundo, ayudar al niño a desarrollar su vida en formación; tercero, determinar el conjunto de bienes y valores más adecuados a su realización existen cial; y cuarto, por último, acompañarle con amor a lograr en plenitud y recorrer con éxito su propia trayectoria vital.

La primer tarea de la Pedagogía, es ayudar a vivir al niño su propia vida de niño, tan intensa y manamente como sea posible. Respetemos al niño; orientémoslo sin dañar. Es necesario encauzar esa vitalidad primigenia, ese desborde espontáneo del niño, sin que él lo comprenda ni lo sienta. Procurar con la mayor naturalidad posible, que el niño viva y respire una atmósfera educativa.

Como el fin a lograr no puede ser único, uniforme ni estático, el maestro no puede someter su labor a la tiranía de un programa educa tivo absolutamente rígido. El escultor construye un boceto para cada estatua. De igual modo el maestro, aparte de aquellos bienes de interés social, general y común, debe adaptar su programa educativo, a la natura- leza, interés y características propias de cada educando. Su misión no es seguir un programa, sino continuamente bosquejar y reconstruir un programa.

El proceso educativo es el acto que se produce entre una per- sona en formación y otra formada. El mundo formado es el de la cultura y el de formación, el del niño. El hombre naturalmente no viene formado

pero sí predispuesto a la formación, por eso necesita de estímulos formadores.

La acción educadora consiste en la influencia consciente que realiza el hombre sobre sus semejantes, con la intención de formar. Por eso la Educación, en su más alta jerarquía, es una misión: la misión formativa del hombre.

6- La convivencia humana determina la principal influencia de la heteroeducación. Por el sólo hecho de vivir en común, los hombres se instruyen los unos a los otros. La moralidad y la espiritualidad surgen de la vida en común. Ninguna acción educadora plena y consciente puede dejar de tener en cuenta o sustraerse a esta influencia. Desde el punto de vista educativo, vivir, es siempre un convivir.

El hombre es educado sin saber que se educa, en una gran parte de su vida. Uno de los fines de la educación sistemática es corregir las influencias del medio cósmico-natural. Como se ha dicho: "Somos hijos educativos del clima como de la topografía; somos hijos del llano como de la montaña y todo es experiencia que se va acumulando y ejerce su influencia en la educación del hombre". (1)

En el aspecto interno el pedagogo debe preguntarse que es lo que se debe desarrollar en el niño para formar su condición humana, y que es lo que se debe reprimir.

Escuela activa significa escuela viva. El maestro no debe jamás reprimir en el niño su natural propensión a la actividad y el movi

(1) J. Mantovani: Curso de Filosofía de la Educación. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la Univ. de La Plata año 1944. Nota de clase tomada por el alumno.

-miento. El problema estriba en encauzar y orientar hábilmente este ex-
ceso de vitalidad primigenia.

Pestalozzi observó con razón que "la actividad es una ley de
la niñez"; si hubiera ido más lejos, quizás hubiera podido definir la
Vida como capacidad constante de automovimiento, y al Espíritu -el gra-
do más alto de evolución de la Vida- como capacidad de automovimiento
consciente (auto-praxis y auto-gnosis a la vez). Quien pretenda reprimi-
rlos, al contrariar la Ley fundamental de la Vida, estará sembrando
muerte en el aula. La Escuela, que jamás puede ser cárcel, reclama crea-
dores, forjadores y poetas del alma.

Liberación y libertad no son dentro de nuestra concepción, dos
procesos cualitativamente diferentes, sino más bien dos matices o dos
instancias de un movimiento único de liberación. Cuando éste se opera
en el plano interno psico-físico del ser, le llamamos liberación, y revis-
te tres aspectos: 1º, obrar sobre factores predeterminados por herencia;
2º, hábitos y defectos morales, intelectuales y físicos contraídos por
equivocada orientación volitiva del ser, que la educación debe corregir;
y por último, 3º, deformaciones morales y psico-físicas debidas a influen-
cias nocivas del medio cósmico-vital. Desviaciones heredadas; desvia-
ciones gestadas por volición individual; desviaciones adquiridas. La
Educación al corregirlas, momento de liberación, permitirá de nuevo al
ser, reencontrar en sí mismo su plenitud humana y vital (Misión hasta
cierto punto sagrada de la Educación).

Esta se realiza en el polo subjetivo del ser, crea poder y .
crea fuerzas para, segundo momento, volcarse en el polo objetivo de la
acción: misión de libertad. Preparación del ser para su actuación prác-
tica individual y para la vida de relación, para la convivencia humana
y social. La libertad supone a su vez, un momento subjetivo y un momen-
to de objetividad; lo primero como libertad de conciencia; y lo segun-
do, como exteriorización o proyección de esta libertad en la acción.
Será necesario desarrollar en él ciertos valores; crearlos: cuando
ellos falten. Misión correctiva y misión formativa de la Pedagogía.(1)

(1) Concebimos siempre a la Pedagogía como Ciencia normal y correctiva.
No se nos interprete que hablamos de una pedagogía normal y una pedago-
gía anormal, sino de una única Ciencia Pedagógica que participa siempre
simultáneamente de esas dos instancias. Por haber hecho aquella separa-
ción artificial y arbitraria, es que los tratadistas de pedagogía normal
construyen una ciencia ideal, que pretenden aplicarla luego como cánón
fijo a todos los niños, de todos los lugares. Un ejemplo lo podríamos
poner con uno de los capítulos más caros a esta "Pedagogía": "los tests
mentales". La pretensión absurda de "medir" lo inmensurable, de medir
la inteligencia humana. No así cuando su aplicación reviste la inten-
ción más modesta de servirnos como medio general de orientación para
un primer conocimiento global y diferencial del educando. Quienes pre-
tenden atribuirle un valor absoluto en la exploración psicológica indi-
vidual, probablemente nunca examinaron críticamente los supuestos funda-
mentos científicos en que se apoyan los tests. Estos engañan y se en-
gañan; predicán lo que llamo: una "pedagogía de la ingenuidad" o "afi-
losófica".

Misión de liberación y misión de libertad. Tal es la esencia permanente y bipolar de la Educación.

Croce ha hablado de la "Historia como hazaña de la libertad". Nosotros bosquejamos una Pedagogía como Ciencia de la Libertad. Concebimos la tarea educativa en su faz práctica de realización, como conquista creciente, continua y permanente de liberación y libertad. (1)

7- Ortega y Gasset observa con acierto, "que el pedagogo casi nunca ha sido el filósofo de su pedagogía. Como él no es el creador de las nuevas ideas y emociones que van a dominar mañana el espíritu colectivo, se ha contentado con recibir la filosofía de sus maestros, por tanto, de una generación anterior. La Pedagogía de hoy se nutre de la Filosofía de ayer, y de ahí que aquella vaya a la zaga de ésta. (2)

(1) No obstante haberse dado esta concepción en una u otra forma, en casi todos los sistemas históricos de Educación, no conocemos ningún tratado pedagógico que la haya enunciado claramente. Lamentamos contradecir a Alcántara García cuando afirma: "En Pedagogía ya todo está dicho". Nosotros constatamos cada día más, que en ella: es sumamente exiguo lo científicamente elaborado. De los millares de títulos pedagógicos que hoy puede reunir fácilmente cualquier Biblioteca Pedagógica medianamente completa, dudamos que haya más del uno por ciento de trabajos realmente científicos y originales. Lo demás es glosa ya no de primera, sino a veces de segunda y tercera mano. Ese no es el camino de la Ciencia. Ese no es el camino del Progreso. Por eso la Pedagogía marcha tan a la zaga de la Filosofía.

(2) José Ortega y Gasset: "Pedagogía y anacronismo". en Rev. de Pedagogía. Enero de 1923, pág.1.-

La falta de una cultura filosófica en la mayor parte de los pedagogos, es causa de la enorme cantidad de esquematismos y falsos planteos en Pedagogía. En el capítulo III examinaremos el error de los planteos ontologistas y psicologistas del hecho educativo. Sostendremos allí que la sustantividad del hecho pedagógico consiste en una relación bipolar. Adoptamos a la vez una posición logicista y fenomenológica.

Concebimos a la Educación desde un punto de vista integral, dividida en tres planos sucesivos de manifestación: planos fenomenológico, analítico y dialéctico.

La Fenomenología es la parte de la Educación considerada como: examen genético-descriptivo y psicológico-empírico de la misma.

La Analítica trata del: examen histórico-social y lógico-sistemático de la Educación.

La Dialéctica comprende: un primer momento: filosófico-crítico (Gnoseología, axiología y supuesta ontología de la Educación); y un segundo momento: lógico-crítico (determinación y examen de las supuestas antinomias de la Educación).

8- La Pedagogía tiene que mantener constante y viva relación con la Filosofía. Siendo la Ciencia de la conducción formativa del hombre debe interrogar previamente a la Filosofía sobre el difícil problema de la esencia, sentido y destino del ser humano. Sin esa visión previa, sin esa conciencia de problema, su tarea será siempre infecunda. Ella nace como problema filosófico, se construye y desenvuelve con una filoso-

fía y concluye también en un plano de carácter filosófico. Esto no significa desconocer su independencia sistemática, la autonomía y sustantividad propia de su esfera de investigación. Todo lo contrario: cuanto mayor intervención sobre la Filosofía en el desarrollo de una Ciencia, tanto mayor profundidad adquieren sus problemas, mayor solidez su construcción sistemática, y más alta jerarquía sus investigaciones. En Pedagogía esto llega tan lejos, que puede sostenerse: sin Filosofía no hay Pedagogía. Por eso cuando oigamos decir a los futuros maestros que no tienen vocación, que no comprenden o no les agrada estudiar filosofía, debemos contestarles: "Ustedes no podrán ser jamás buenos maestros; han equivocado el camino; la Escuela no los necesita".

"Es menester que el maestro se encare con el movimiento filosófico de su tiempo, para extraer de él elementos que completen su construcción pedagógica. Insuficiente sería ésta si se limitara a estudiar la realidad y los medios educativos. La pedagogía estrictamente científica, es decir, a base de hechos y leyes, sería precaria para formar al educador porque no alimenta la conciencia de éste con los problemas relativos a la concepción del mundo y la vida. Cuando la pedagogía no incorpora al espíritu del educador el sentido de estos problemas, la educación se realiza sin un rumbo, salvo en aquellos casos en que aquél, como hombre, ha tomado una actitud frente a esos problemas". (1)

Si la misión de la Pedagogía es la determinación de los principios de la Educación y la Filosofía de la Educación es la disciplina

(1) J. Mantovani: "Revista Humanidades", La Plata, Tomo XXII, págs. 157.

que estudia la licitud de tales principios y su posibilidad (apriori), la relación entre Pedagogía y Filosofía es una relación que viene desde la antigüedad griega. Encuentra su origen en Platón. En él la Pedagogía es el "arte de educar" y orientar al ser, hacia un fin predeterminado. La Pedagogía nace así unida a la Filosofía. En algún momento de la evolución del pensamiento humano se han separado sólo parcialmente. La relación entre ellas no puede ser considerada como paralelismo, ni identidad, ni convergencia, sino de interpenetración recíproca y dependencia mutua.

El examen filosófico de los principios teóricos de la Educación, determina "apriori" su legitimidad y validez, como la práctica pedagógica decidirá más tarde su alcance y eficacia.

La Filosofía de la Educación es el examen crítico del problema de la Educación. Partiendo de la realidad del hecho educativo, en su momento vivo de realización, debe esclarecer los elementos que lo integran, su proceso, y su intencionalidad; determinar su naturaleza, esencia y estructura histórica; estudiar el derecho y el deber que asiste a los educadores para realizarlo; los postulados en que se apoya la acción educadora; el poder y los límites que la configuran. Si tuviéramos que sintetizar en dos palabras su contenido y su finalidad específicas, diríamos: La Filosofía de la Educación es la Ciencia y Conciencia de la Educación.

Toda la Pedagogía auténtica debe nutrirse en una Filosofía de la Educación, pero ésta, para ser fecunda, deberá apoyarse triplemente; en

la Filosofía general, en la Filosofía de la Cultura y en una Filosofía de la Vida. Es decir: en la concepción vigente sobre el Mundo y el Hombre; sobre la Cultura y sobre la Vida. Cualquier intento pedagógico que no contemple estos aspectos, será tan extemporáneo, como carente de valor. De ahí que hacer Pedagogía hoy día, resulte una de las tareas más complejas, responsables y difíciles que pueda proponerse un estudioso. Confío que cuando la numerosa legión de pseudos-pedagogos lo comprendan así: en vez de escribir, se pondrán a estudiar. Los Niños y la Patria les quedarán agradecidos, porque no hacer mal es también una forma de hacer bien.

La Filosofía de la Educación permite al Maestro descubrir por sí mismo lo que los técnicos no pueden darle: lo capacita para orientarse reflexivamente con clara conciencia de su responsabilidad y su misión.

La Educación debe apoyarse en las condiciones reales del hecho educativo: partir del ser para lograr un deber ser. Esa conciencia le permite esclarecer los difíciles problemas del poder, deber y desti-no de la Educación. Como todo intento práctico tiene una esfera limitada de realización y de influencia, mucho ganarán los técnicos con poseer también una Filosofía de la Técnica que los dotara de una clara conciencia del poder y los límites de su Técnica. La Pedagogía no puede ser nunca asimilada a la Técnica, porque trabajando sobre un ser en desarro-llo, con un impulso vital originario y propio, con características natu-

rales y múltiples posibilidades diferentes de realización, ella está siempre sometida a factores imprevistos. Ella es siempre una tarea total. Como dice Cossío: "En la función educadora, no existe una jerarquía docente. El maestro sea de la escuela primaria o de la Universidad, requiere una misma pedagogía. No hay una pedagogía superior y otra inferior. La formación pedagógica es igual en el maestro como en el catedrático. Podrá haber más saber y más cultura en uno que en otro, pero en lo que respecta a la función, debe ser una en todos. Ni el sujeto ni el objeto, ni el fin de la educación, cambian en unos y otros. El maestro y el catedrático, agrega, no deben compararse con el ingeniero y el sobreestante: ésta es una etapa subalterna en un proceso que conduce a aquél; pero el maestro de párvulos realiza una obra tan sustantiva como el catedrático, porque tiene encomendada no una parte, sino toda la obra educadora, en uno de los momentos de su proceso educativo".

Esto exige de los Educadores, más que una Ciencia, una continua conciencia de su misión profesional. Por eso el supremo ideal formativo del Maestro, consiste a nuestro juicio, en procurar formar de cada maestro, un filósofo de la Educación.

OBSERVACION COMPLEMENTARIA

El desarrollo sistemático de los puntos de vista que anteceden, será expuesto en una serie pedagógica, cuyo orden lógico será el siguiente:

I Teoría de la Educación. Investigación y explicitación científica de

la Fenomenología, Analítica y Dialéctica de la Educación.

II Los Fundamentos de la Educación. Investigación fenomenológica de los fundamentos reales del hecho educativo.

III Esencia de la Educación. Investigación analítica de la esencia del hecho educativo. La Educación como liberación y libertad.

IV Teleología Educativa. Perennidad y condicionalidad histórica del fin de la Educación, partiendo de la naturaleza, y esencia del hecho educativo.

V Pedagogía de la Libertad. Esbozo de una teoría general de la Educación partiendo de la naturaleza, esencia y estructura teleológica del hecho educativo.

VI Teoría de la Formación del Magisterio: para la Educación del Niño y del Adolescente, partiendo de los fundamentos, esencia y estructura teleológica del hecho educativo.

VII Formación del Profesor Secundario: para la formación cultural y orientación profesional del Adolescente.

VIII Formación del Profesor Universitario: para la formación profesional del joven.

IX Auto-formación del Creador y del Investigador científico. Examen de la formación autodidáctica.

Y coronando esta labor, como punto de vista orientador y sugerente para cuantos se ocupan de la Educación, concluiremos esta serie con el siguiente trabajo:

X La Filosofía de la Educación en la formación de los Educadores.

Tal es el programa sistemático y amplio, al que nos conduce la investigación fenomenológica que sustenta y vivifica esta Tesis. Admitimos con Bergson, que el futuro es siempre imprevisible: el presente introduce una nota de novedad no implícita en el momento inmediato anterior. No sabemos pues, si el futuro nos permitirá cumplir ese programa... Si no fuera así, y siempre, como no nos mueve más alto designio que servir desinteresadamente a la Educación y la Cultura, bienvenido sea quien recogiendo nuestro punto de vista y superándonos en tiempo y en talento, lo transforme en Idea y lo convierta en Acción.

Para los que abrazamos con amor la Causa de la Educación, no hay maestros, ni discípulos, mucho menos rivales. No hay generales ni soldados: todos servimos una misma Causa, y honramos una misma Bandera, todos marchamos hacia un mismo Fin: todos somos Colaboradores. (1)

(1) Para explicitar y difundir estas ideas, con el único y desinteresado fin de servir a la Causa de la Educación y la Cultura, el autor prepara en estos momentos la publicación de una Revista pedagógica especializada para los educadores de todos los ciclos de la Enseñanza: Maestros de Escuela, Profesores de Enseñanza Normal, Especial, Secundaria y Universitaria, que intitulará: "Revista de Filosofía de la Educación, Psicología y Filosofía de la Cultura". En ella se explicitarán conceptos esbozados en la presente Teoría de la Educación, y se orientará su contenido fiel al principio de que el problema pedagógico es uno, para todas las edades y ciclos de Enseñanza (salvando las características propias de cada etapa y cada ciclo). Como sostiene Coasio, no hay una Pedagogía superior y otra inferior, sino una Pedagogía (en sentido científico general e histórico) suceptible de ser adaptada a las exigencias propias de las distintas instancias de desarrollo y perfección humanas. A título informativo y para dar una visión general y unitaria de este enfoque, reseñaremos a continuación las distintas secciones de que constará dicha Revista:

- 1a. Sección: Filosofía de la Educación, Psicología y Filosofía de la Cultura.
- 2a. Sección: Filosofía y disciplinas filosóficas.
- 3a. Sección: Ciencias de la Educación y disciplinas auxiliares y afines.
- 4a. Sección: Pedagogía del Niño. Orientación y problemas de la Enseñanza Primaria.
- 5a. Sección: Formación del Magisterio. Orientación y problemas de la Enseñanza Normal.
- 6a. Sección: Pedagogía del Adolescente. Orientación y problemas de la Enseñanza Secundaria.
- 7a. Sección: Pedagogía Universitaria. Orientación y problemas de la Enseñanza Universitaria.

En el desarrollo de esta Tesis tuvimos que revisar continuamente conceptos de la Ciencia de la Educación, en busca de fundamentos pedagógicos científicos y sólidos en que apoyarla. Surgió así nuestro concepto esencial de la Educación, que ha de permitirnos configurar una Teoría que abarque desde la Educación del Niño hasta la formación y orientación profesional del joven. Primero intuimos y hoy entrevemos claramente las líneas de su desarrollo. No fué nuestra intención agregar un "ismo" más a los muchos existentes en la Ciencia de la Educación: puntos de vista unilaterales, sectarios y parciales, que han hecho prosélitos por su simplicidad, su snobismo, o la cautivante fuerza literaria de algunos de sus expositores. Procuramos situarnos en un punto de vista estrictamente científico: imparcial, objetivo y ecléctico. Investigamos su aspecto fenoménico, estudiamos su proceso analítico, y pene-

(Conclusión de la cita anterior).

- 8a. Sección: Pedagogía Especial y Correctiva. Orientación y problemas de la Enseñanza Especial y Correctiva.
9a. Sección: Profesiología. Psico-diagnóstico y psico-pronóstico. Vocación y Orientación profesional.
10a. Sección: Información y Crítica bibliográfica.

El autor formó su cultura universitaria en la República Argentina, donde siempre disfrutó de consideración, justicia y estímulo. En homenaje a ello, la Revista se editará en la República Argentina y la mayor parte de sus secciones serán confiadas a profesores argentinos actualmente en actividad. Cada sección estará a cargo de un Director, un co-Director y un Adjunto, que constituidos en Comisión, seleccionarán los trabajos a publicarse en la misma. De este modo se evitará cualquier parcialismo ideológico en su orientación científica. Su publicación será semestral y en forma de libro. El conjunto de Directores de secciones, co-Directores y Adjuntos, constituirán el Consorcio Editor de la Revista. Ningún fin mercantilista manchará la excelcitud de este propósito. En la época actual sobran Sanchos y faltan Quijotes. Cuando sobren Quijotes, elegiremos para colaboradores a quienes más alto representen la imagen cervantina.

tramos por último en su examen dialéctico. Nos olvidamos de nosotros mismos, seguimos el hilo natural de la cuestión. Sólo así, se puede hacer Ciencia.

Hoy nos asiste la firme convicción racional que transitando un camino inexplorado, hemos divisado un horizonte nuevo. El tiempo y la crítica lo confirmarán. El tiempo y la crítica dirán si hemos corrido tras la luz fugitiva de un cometa, o hemos descubierto un astro nuevo en la ya crecida constelación de las Pedagogías.

C A P I T U L O II

MISION PROFESIONAL DEL MAESTRO EN LA HORA ACTUAL.- Necesidad de replantear el problema del fin de la Educación y la misión profesional del Maestro, en términos históricos. El fin y los fines de la Educación. Perennidad del fin supremo y temporalidad de los sub-fines. El ideal ético y humanista de la Nueva Educación. La crisis de la Humanidad. Esquema de los fines actuales:

- a) misión humanizadora (plano integral de superación del educando como unidad biopsíquica).
- b) misión de liberación y libertad (planos del temperamento y el carácter).
- c) misión cultural: transmisión y prospección axiológica; conservación y acrecentamiento de los bienes culturales. (plano de la cultura).
- d) misión ética: plenitud formativa y auto-determinación consciente; formación de personalidades (plano de la persona).
- e) misión democrática: conservar y acrecentar los bienes de la democracia (plano de organización político-social).
- f) misión pacifista: la Paz por la Educación. Contribuir por los múltiples medios a su alcance a crear y afianzar el ideal de paz universal entre los hombres (plano de convivencia y cooperación humanas).

MISION PROFESIONAL DEL MAESTRO EN LA HORA ACTUAL, - Hemos sostenido ya la necesidad de replantear el problema del fin de la Educación y la misión profesional del Maestro, en términos históricos. Trataremos ahora de el fin y los fines de la Educación; perennidad del fin supremo y temporalidad de los sub-fines.

1- La Educación comprende fines de carácter universal, y fines particulares; fines permanentes y fines transitorios; fines inmediatos y fines mediatos; fines de adquisición y fines de formación; fines de conducción y fines de desarrollo.

La formación de la persona podría ser un fin general de la Pedagogía científica contemporánea; junto a él, habría que contemplar una multitud de fines particulares; La Teleología pedagógica resulta así, una rama compleja de la Pedagogía.

"El primer cuidado de la Pedagogía debe ser, pues, determinar lo más exactamente posible el fin de la educación; cuestión capital a la que está supeditada la ciencia entera, cuestión delicada y susceptible, en efecto, de las soluciones más diversas", (1) y Münstemberg expresa: "La educación debe estar segura de sus propios fines para poder seleccionar los medios". (2) Ella consiste en el influjo consciente y continuo, planeado o sistemático, para conducir ^{ser} el/que se forma, hacia la realización de un ideal educativo. Ideal educativo, que aparte los aspectos inmediatos, transitorios y variables, es en su esencia permanente, liberación y libertad; en su forma más alta: devenir Humanidad.

(1) Mauxión M.: "La educación por la instrucción". pág. 143.

(2) Hugo Münstemberg: "La psicología y el maestro". pág. 23.

Los fines transitorios y variables, no pueden quedar librados al mero capricho de los educadores. No son válidos los fines que quieren conseguir resultados violentando la naturaleza humana. El fin se justifica, cuando él conviene simultáneamente al individuo y a la Sociedad. Los fines son siempre convergentes con el derecho de educar.

Además, son siempre ascensionales, es decir, elevan al hombre sobre su ser originario. Esa influencia consiste en orientar prospectivamente la vida humana. "El fin siempre se propone humanizar. Los griegos hablaban de la doble naturaleza que posee el hombre, la natural y la ideal. La primera estaba constituida por los impulsos, los valores de fuerza, no de dirección; en cambio la naturaleza ideal está determinada por un plano de cultura o de perfección espiritual. El hombre es el único ser que puede elevar su naturaleza originaria hasta una naturaleza de perfección o ideal; por eso el hombre es el único ser susceptible de educarse. Por eso es que la educación significa un tránsito a realizar, de la naturaleza originaria, hacia un estado de perfección ideal. El hombre no nace humano sino que se humaniza. Esto hace que el hombre logre su humanización por la vía del perfeccionamiento espiritual". (1)

La Educación, como hemos sostenido ya, es un hecho real-histórico. Cabría hablar aquí de la historicidad del hecho educativo y sus momentos esenciales, pero esto excede los límites propios de este trabajo. Si lo hiciéramos podríamos constatar los siguientes momentos de evolu-

(1) J. Mantovani: Curso de Filosofía de la Educación. Fac. de Humanidades de La Plata. 1944. Nota tomada por el alumno.

lución histórica del fin, que abreviadamente podríamos expresar así:

télesis y Cosmos; télesis y gnosis; télesis y Espiritu; télesis y Vida; télesis y Ethos, última etapa de este proceso histórico del fin, que constituye la más alta preocupación contemporánea y actual.

Con Sócrates, en la Grecia inmortal, surgió ya la concepción de que educar es formar al hombre pleno: a su cuerpo y a su espíritu simultáneamente. Surgió el concepto formativo humanístico de la Educación. En el plano biológico, significaba desarrollo, cultivo y perfección del cuerpo, para lograr el máximo de belleza, habilidad y destreza. Perfección que se concretaba en el ideal del atleta. En el plano espiritual, concebían a la Educación como iluminación y purificación del alma; la iluminaban con la Ciencia, la depuraban con la música. Línea de perfección que conducía al ideal del Sabio, y del Moralista. Trilogía del Bien, la Verdad y la Belleza, que más tarde explicitaría Platón, el más grande filósofo poeta.

Por la razón, buscando la verdad, interrogaron a la esencia del Cosmos, luego, a la esencia de su propia razón. Por el sentimiento, buscando la belleza, se extasiaban en la contemplación de la Naturaleza o solían suspenderse como Píndaro, en el reino alado de la imaginación y de los sueños; por la voluntad, buscando y practicando el bien, se acercaban a Dios. Por la moral, se superaban tocando el plano de la Religión. Por eso el pueblo griego, fué un pueblo profundamente religioso.

2- El ideal ético y humanista de la Nueva Educación. La cri-

sis de la Humanidad. (Crisis y resurgimiento).

En la Edad Media, no hay grandes teóricos de la Educación, como no los hay tampoco en el Humanismo. Sólo hay en éste teorías principales de la Educación. La teoría humanística se elabora con posterioridad. Con Herbart surge en la Epoca Moderna el primer gran teórico de la Educación. El toma en cuenta la realidad y el ser. Intenta fundar sus sistema pedagógico sobre la Psicología y la Etica. Lo ideal es predominantemente ético. De Herbart a nosotros, ha florecido una legión de eminentes pedagogos auxiliados por el progreso general de la Ciencia y la Filosofía. Especialmente por el adelanto de las Ciencias de la Educación, polarizado en torno al conocimiento científico del Niño, Casi todos los planteos históricos han realizado un esfuerzo unilateral. La preocupación contemporánea tiende a lograr una visión más científica, más completa y más amplia. Aspira abarcar la totalidad del hombre, no apoyarse en visiones parciales. Aprender y desenvolver la totalidad humana con un sentido de prospección axiológica. No todos los aspectos de lo humano tienen para la Educación igual valor. Como se ha dicho: "lo más valioso para la Educación es aquello que desenvuelto da la mayor suma de Humanidad posible".

En el momento que escribo esta Tesis, la Humanidad atraviesa la Crisis más grande de su Historia, en todos los órdenes humanos.

Esta crisis no será un cataclismo, sino un alto en la marcha, para un nuevo resurgir de valores. Y este resurgir no será el fruto

de tratados políticos o diplomáticos entre las Naciones, sino obra de la Educación. Es sintomático en medio de la Crisis, cuando se oía el mortífero rugir de los cañones por los cuatro puntos cardinales, y la Humanidad enardecida descendía en un momento transitorio al nivel de barbarie, la Antropología filosófica florecía en manera esplendente, convirtiendo el conocimiento del Hombre, en una honda preocupación de problema. Hombres fueron los que hicieron zozobrar la Cultura, pero la Cultura será de nuevo salvada por el Hombre. Esto exige profundizar el conocimiento de su esencia, su naturaleza y su destino. Conocernos más, para comprendernos mejor. Conocernos mejor, para superarnos más. La tarea inmediata: conocer al hombre; el medio: educación; la meta: devenir Humanidad. Sólo así, humanizándonos, dignificaremos al Género Humano.

Max Scheler ha dicho, con razón, que: "nunca se han sabido más cosas del hombre que ahora, pero nunca se ha sabido menos lo que es el hombre en su esencia". Hay una gran sabiduría en detalle sobre el hombre, pero no del hombre en sí, como esencia. Según la concepción que tengamos del hombre, así serán las doctrinas pedagógicas que de estas concepciones surjan.

Algunos admiten, con Locke, que el espíritu del hombre al nacer es como una tabla rasa; otros, que su ser trae ya un contenido primigenio. Lo importante es aquí investigar la verdad, profundizando el conocimiento psicológico del hombre. En uno u otro caso, la educación ten-

dría distinto poder y diferente límite. "En cada tiempo y en cada lugar -ha dicho Gentile- la educación ha sido entendida como formación del hombre y según los distintos supuestos que se tengan del hombre, así es, fué y será la orientación de la Educación".

Por eso fué distinta la educación en Grecia y Roma, en el mando antiguo. Y en la misma Grecia, tenemos el tan conocido y típico ejemplo de la educación en Esparta y en Atenas: en la primera se procuraba ante todo formar al guerrero, y en la segunda, al ciudadano ejemplar.

No siempre hubo una idea definida del hombre. El neohumanismo, como el positivismo, tuvieron una idea determinada del hombre. Hoy se dan todas las corrientes contrarias. Porque no hay una idea definida del hombre, es que se planean tantas y tan diversas doctrinas.

La Antropología filosófica florece hoy de un modo extraordinario. Está tratando de concebir un enfoque total del hombre. Max Scheler ha dicho: "En ninguna época las ideas acerca del hombre han sido más inciertas, más imprecisas, y múltiples, que en nuestros tiempos. El hombre no sabe lo que es, pero sabe al menos lo que no es". (1)

Un esquema de la evolución de su concepto, demostraría la multiplicidad de concepciones que de él se han tenido a lo largo de la Historia. Todas unilaterales y parciales. La preocupación contemporánea busca un enfoque científico, unitario y total. Así los griegos tuvieron del hombre una idea puramente racional. Como por la razón el hombre podía conocerse a sí mismo y al mundo exterior, y se hacía pode-

(1) Max Scheler: "El Puesto del Hombre en el Cosmos".

roso frente a los otros seres, supervaloraron esta concepción y la convirtieron en ideal supremo de la Educación. Citaríamos otro ejemplo en la concepción del hombre dionisiaco de los románticos, sosteniendo el predominio de la irracionalidad sobre la fuerza racional. Frente a la idea del "homo sapiens", la concepción del "homo faber", etc.

De cada concepción surge una idea o imagen diferente del hombre. Si tuviéramos que configurar a ellas la Educación, diversificaríamos a ésta en una gran cantidad de tipos, concepciones y doctrinas diferentes. Por eso Max Scheler, estrella de primera magnitud en estas investigaciones, sostiene que no conocemos al hombre, y que es necesario hacer tabla rasa de todas las ideas parciales, y buscar de nuevo su verdadera fuente en el puesto singular que ocupa el hombre en el Cosmos.

La Edad Contemporánea es revisionista. Sostiene Max Scheler que lo esencial del hombre es el espíritu, y lo originario la vida. Si aquél es luz, la vida es ímpetu que tiende a devenir espíritu. Vida y espíritu son inseparables y contrapuestos. La vida es ciega, el espíritu es luz. La vida es breve; el espíritu imperecedero.

Ortega y Gasset sostiene que el hombre es vitalidad, vida y espíritu a la vez. Estos conceptos van penetrando y cobrando mayor influencia cada día en la Ciencia de la Educación.

La Educación debe ser plena, no unilateral. El espíritu le da al hombre, independencia, libertad, autonomía. El hombre con el espíritu, se emancipa en parte de la vida. Por el espíritu toma el hombre conoci

-miento de sí mismo. El animal no tiene conocimiento de sí mismo.

Esto distingue al hombre civilizado, del hombre primitivo. El hombre civilizado alarga su individualidad en occidente, pero no en oriente. Aquí hay siempre una dependencia. Cuando el hombre alcanza el conocimiento de sí mismo, comprende que puede modelarse a sí mismo. El hombre de vida y espíritu comprende que necesita de la educación.

La antítesis entre vida y espíritu es puramente teórica; en la realidad, se complementan.

Nosotros sostenemos que entre Vida y Espíritu no hay oposición, sino sucesión; pasaje de lo meramente animado a lo pre-consciente, y de éste a lo consciente. El Espíritu representa el grado más alto de desarrollo de la Vida. Es la Vida hecha conciencia de sí misma. Si toda Educación se propone el desarrollo del Espíritu ninguna Educación podrá contrariar el desarrollo de la Vida.

La Pedagogía como es natural, se ha movido paralelamente al flujo y reflujó de la Vida. Un halo de historicidad ha determinado siempre sus vaivenes. En el siglo XIX fué predominantemente naturalista; en otros fué profundamente religiosa o metafísica. La Educación siempre ha estado en relación con el sistema de Vida de cada siglo. Por eso debe fundarse en la concepción dominante de la Vida en cada país y en cada época.

La crisis histórico-social que vive hoy la Humanidad, repercute, y se traduce en la crisis actual de la Pedagogía. Será necesario re

veer de nuevo sus fundamentos y sus puntos de mira. Si es cierto que cada generación vive y encarna los ideales históricos-sociales de su época, que la educación se nutre de los ideales vividos por la Comunidad, cuando ellos sufren crisis, corresponde a los educadores rectificar ese sentido formativo ideal. Por eso he sostenido que la educación refleja el progreso del pasado, se nutre y vivifica del presente, y preforma el futuro. Lo mismo que asiste y orienta al ser en desarrollo, acompaña y orienta al Género Humano en su zigzagueante trayectoria y en su histórico destino. Lo primero es la misión de la Educación en su sentido singular y concreto: el individuo en formación; lo segundo, la misión histórica y amplia de la Educación: la Humanidad en desarrollo. Todo educador consciente, debe vivir estas dos misiones simultáneamente.

3- Trazaremos ahora un esquema general de los fines permanentes e inmediatos a lograr por el educador en su misión constante de superación y perfección humanas. Fines que por su importancia se convierten en verdaderas misiones a cumplir:

- a) misión humanizadora (plano integral de superación del educando como unidad biopsíquica).
- b) misión de liberación y libertad (planos del temperamento y el carácter).
- c) misión cultural: transmisión y prospección axiológica; conservación y acrecentamiento de los bienes culturales. (Plano de la cultura).
- d) misión ética: plenitud formativa y auto-determinación consciente; formación de personalidades. (Plano de la persona).
- e) misión democrática: conservar y acrecentar los bienes de la democracia. (Plano de organización político-social).
- f) misión pacifista: la Paz por la Educación. Contribuir por los múltiples medios a su alcance a crear y afianzar el ideal de Paz universal entre los hombres. (Plano de convivencia y cooperación humanas).

a) Educar es el proceso por el cual se lleva la individualidad psico-vital del ser originario, hasta la formación de la personalidad autónoma, plena y consciente de su ser y su destino. En esta trayectoria de superación existencial, el instinto representa la infraestructura, como la personalidad, su cúspide.

Para ello será necesario partir del ser originario, con el conjunto de dotes, propiedades, disposiciones y poderes que lo caracterizan.

El ser humano, al nacer, viene dotado de una serie de instintos, pero débiles; en las distintas etapas de su desarrollo, otros surgen y desaparecen. Esta insuficiencia y debilidad primigenias, determinan la necesidad de la Educación, como agente favorecedor del desarrollo individual; al igual que aquella variación y periodicidad de los instintos determina la necesidad de adaptar el encauzamiento educativo a las exigencias propias de cada etapa de formación y desarrollo.

Ese juego originario y obscuro de impulsos, tendencias y aptitudes latentes, carecen aún de valor en el sentido axiológico. La Educación es pues, la fuerza de humanización del hombre. Sin ella, su vida carecería de valor y de sentido. El hombre necesita formarse y auto-formarse a la vez. Gentile ha sostenido: "No somos humanos en cuanto nacemos, sino en tanto nos hacemos". Esto es fundamental: el hombre debe humanizarse. Alguien ha dicho: "Educar es darle al hombre una segunda naturaleza".

Somos hombres sólo por la educación, decía Kant. Su vida sólo

cobra sentido y adquiere valor, en el seno de la Comunidad.

Desde el punto de vista humano y social, vivir, en realidad, es un perpetuo convivir.

b) Hemos explicitado ya el concepto de la Educación como: liberación y libertad (Cap. I, 6). Todo ser humano está dotado de un espíritu que necesita junto a su perfeccionamiento, su libertad. Todo ser humano se reconoce a sí mismo, en primer término, como ser libre.

¿Podría sostenerse lo contrario?. Nuestra respuesta es absolutamente negativa. Consideramos que todo régimen político-social coactivo, es contrario a la Educación, por atentar contra la esencia misma de lo humano. En el fondo, la aspiración más alta del hombre es conquistar cada vez mayor libertad, esto es, hacerse cada vez más humano. Y esto por muchos modos: desarrollo, a veces corrección del ser originario, cultura, en una palabra: perfección humana.

Si nuestro concepto de la esencia de la Educación, es válido, y el maestro se forma para cumplir la tarea de la Educación, es lógico admitir que de aquí se deriva uno de los aspectos más importantes de su misión profesional.

c) Si la Educación se concretara únicamente a transmitir los bienes y valores de la sociedad humana, conservándolos inalterables a través de las generaciones, ya esto sería mucho, pero no habría progreso. Cada generación no sólo debe conservar, sino renovar y acrecentar los bienes recibidos. Conservación y renovación son los dos aspectos

fundamentales de la evolución de los pueblos. Desde este punto de vista, la Educación es el desenvolvimiento de una vida en formación, mediante la adquisición y el logro de la suma de valores y bienes de una colectividad, para su conservación y renovación. Individuo y Sociedad, dos momentos inseparables de un mismo proceso evolutivo. Si el individuo crece con la perfección de su personalidad, la Sociedad, crece con el perfeccionamiento de los individuos.

El hombre no vive, convive. Humanización y convivencia, resultan igualmente inseparables.

Cultura es humanización. "Es el proceso que nos hace humanos en el trato con nuestros semejantes" (Max Scheler). Es tanto lo creado como el proceso creador. Dice Ortega: "El hombre es el único animal al cual se le ha dado un callejón de salida de las ataduras de la Naturaleza; y ese callejón de salida lo da al hombre, la Cultura". "La cultura es un brazeo del hombre para salvarse"; "es una especie de tabla de salvación que utiliza el hombre para no volver de nuevo al estado de naturaleza". Como se ha dicho: "Cultura es todo aquello que ha quedado cuando hemos olvidado lo que hemos aprendido". El maestro más que nadie debe tener "amor a los valores culturales para poderlos transmitir y amor al individuo en formación, al cual quiere ayudar en la realización de las posibilidades que lleva consigo".(1)

Los programas escolares no deben constituir un cúmulo de noticias que el niño debe aprender, sino un conjunto de estímulos forma-

(1) Juan Roura: "La pedagogía de Eduardo Spranger". Introducción a "Las Ciencias del espíritu y la escuela". pág.29.

dores que pongan en juego todas las posibilidades de su desenvolvimiento interno.

El espíritu se manifiesta en dos planos diferentes: como subjetividad y como objetividad. El espíritu subjetivo, también llamado vivencial, lo estudia la Psicología. El espíritu objetivo, proyección del primero en los bienes culturales, es objeto de la Filosofía de la Cultura. Siendo la Pedagogía desarrollo y convergencia de espíritu subjetivo y objetivo, la Psicología y la Filosofía de la Cultura, son los dos pilares que sostienen toda construcción pedagógica científica. La Pedagogía Contemporánea reclama sus investigaciones con mayor urgencia cada día.

El espíritu objetivo conduce al ser a vivir un mundo de valores y preferencias axiológicas. Cada ser tiene su propio mundo. Nacemos y crecemos en medio de una compleja gama de creaciones del Espíritu. Vivimos inmersos en un ámbito de espíritu objetivo. Este forma la atmósfera espiritual que configura nuestro ser en sentido axiológico. Cada ser orienta prospectivamente su vida hacia un determinado sector cultural. Unos, como el teórico, se sienten atraídos por la actitud cognoscitiva; otros, como el esteta, por el ideal de belleza y armonía.

El educador debe respetar y estimular en sus alumnos la orientación que más condiga con las preferencias y aptitudes de éstos.

d) En correspondencia con los planos natural, social y cultural, el hombre es a la vez un temperamento, un carácter y una personalidad.

dad.

Este es el momento en que el hombre se define por principios y valores. Por la personalidad afirmamos el carácter, y por éste, acallamos y controlamos el temperamento. La Educación es siempre un esfuerzo por partir de un temperamento, formar un carácter y forjar una personalidad. Es tránsito del ser al deber ser; de la Naturaleza a la Persona; de lo instintivo hacia lo ético.

Gohete decía: "Ser persona es la dicha más grande del ser humano", y Ortega: "Persona es siempre una actitud programática del hombre".

La misión ética tiene como finalidad suprema, la formación de personalidades éticas; forjar en el ser una plenitud formativa para la auto-determinación consciente.

e) La misión democrática tiene su origen, 1º: en el correspondiente postulado democrático de la Educación; 2º, responde al fin supremo: humanizar, desarrollar con sentido igualitario, respetando las diferencias individuales, el cúmulo de posibilidades de superación que trae el niño al nacer; 3º, surge además, de las exigencias y necesidades propias de la convivencia social.

La Historia apoya este ideal y aconseja esta misión. De todos los regímenes de organización político-social hasta hoy conocidos, el democrático, es el único que permite al hombre vivir como tal, desarrollar y orientar con libertad su vida, sin sentirse dependiente,

ni extraño a sí mismo. Y la libertad, es el don más precioso que el hombre pueda disfrutar en esta Tierra. Cuando ese don se pierde, con él se pierde también la humanidad del hombre; sin él, la vida carece de finalidad y sentido. Velar por la libertad y por la conservación y acrecentamiento de los bienes de la democracia, es lo mismo que decir: velar por la dignidad y la humanidad del hombre.

Hemos citado ya la concepción de Croce, quien concibe a la Historia como "hazaña de la libertad". Nosotros, sostenemos el concepto de la Pedagogía como Ciencia de la Libertad; pero, acaso, ¿la Ciencia, la Filosofía y las múltiples formas culturales no nos conducen cada vez más hacia ese plano? La Vida, como la Cultura, sólo puede realizarse plenamente en un ámbito de libertad. Y la mejor forma de organización político-social que puede ofrecer este clima favorable, es la democracia.

f) La Paz por la Escuela. - Sobre tema tan sugerente y esencial, digno de recogerse en un hermoso libro, diremos que ningún factor, absolutamente ninguno, podrá contribuir más a la Paz, que la Escuela, y por lo tanto, el Maestro.

Esto debe formar parte de la conciencia y misión de todo educador.

Hasta la fecha que termino de escribir este trabajo, Febrero de 1948, los Estadistas están incurriendo en una grave omisión: Se convocan las Naciones a reuniones de carácter político, económico y social,

pero hasta ahora no se ha proyectado convocar una magna Asamblea Internacional del Magisterio, tan urgentemente necesaria para determinar con precisión la colaboración que la Escuela, y por ende, el Maestro, puede y debe aportar al afianzamiento de la democracia y efectividad de la paz entre los pueblos.

Esperamos que tan magna iniciativa proceda de alguna democracia de nuestro continente, para que cobre vigencia y vigor la opinión que diera Einstein cierta vez acerca del futuro de los nuevos pueblos de América: "América es el porvenir".

En efecto, América vive un momento crucial de su destino. La Humanidad dirige su mirada hacia los pueblos jóvenes de América como la única esperanza de su verdadera y efectiva redención.

Es opinión indiscutible que la significación histórica y el poder de los pueblos no dependen tanto de la fuerza de sus armas, como del valor y la cultura de sus hijos.

¿Quién sino el maestro de escuela puede contribuir en mayor grado a despertar la conciencia de la democracia, la libertad, y las ventajas de la conquista de una paz incommovible entre los pueblos, que la prédica desinteresada y noble que nadie más que él puede realizar a las nuevas generaciones?. Por lo mismo creemos que los Estadistas deben dirigir preferente atención a la formación de sus Maestros, forjadores de Humanidad y mensajeros de amor entre los hombres, como el medio más efectivo de hacer posible la concordia, el entendimiento

mutuo y la legítima esperanza de una paz perdurable entre los pueblos.

"Error fundamental cometería el maestro que, al mirar hoy el cuadro terrible y desolador del viejo continente, del que tanto aprendimos a través de un siglo, transmitiera pesimismo y desesperación. No puede adoptar esta actitud un maestro americano.

Aquí debemos enseñar que los hombres no pueden separarse y llegar al odio por diferencias de pueblos, razas, confesiones o credos sociales o por hegemonías económicas.

Al contrario, hay que advertir desde la primera edad que la cultura y el trabajo son las fuerzas en que el continente busca su unificación y los fundamentos de la paz.

Además del ideal patriótico y nacional, el maestro debe infundir el sentimiento de hermandad americana". (1)

"Es necesario que una misma aspiración una a todos los educadores del mundo; la creación de un ambiente de paz y serenidad en el que el alma del niño, al calor de la verdad y del amor pueda abrirse como las flores, en la primavera de la vida, acercándose así cada generación a la perfección moral ideal de toda educación". (2)

Dentro de pocos meses se cumplirá el presagio de Sarmiento: "La misión de los ejércitos ha terminado en el mundo: entra ahora a llenarse la del maestro de escuela". (3)

(1) J. Mantávani: "La Casa del Maestro y la Cooperación Escolar". Santa Fé 1939. Pág. 11-12.

(2) Clotilde Guillén de Rezzano: "Lo Principal y lo accesorio en la Metodología Renovada". La Plata. 1930. pág. 19.

(3) Faustino Sarmiento: Citado por Pablo Pizzurno: "En Homenaje a Sarmiento". Bs.As. 1939. pág. 6.-

"El maestro y no el cañón, será en adelante el árbitro de los destinos del mundo". (1)

Hablamos simultáneamente de convivencia y cooperación humanas, pues la sola convivencia pacífica entre los hombres no basta, para desarrollar éstos su condición humana. Podrían vivir pacíficamente y encerrados en un mundo de egoísmo. La cooperación completa el fin humano y social de la convivencia.

La convivencia y cooperación tienen por fin, impulsar el progreso general y favorecer el desarrollo y perfección humanas.

Es misión esencial de los Educadores contribuir por los múltiples medios a su alcance, a crear y afianzar el supremo ideal de paz universal y cooperación entre los hombres.

Que los maestros velen tanto por la paz del mundo, como por la paz moral de sus propias conciencias.

(1) Lord Brounchas. Citado por Pablo Pizzurno: "En Homenaje a Sarmiento". Bs.As. 1939. Pág. 6.

C A P I T U L O I I I

FUNDAMENTOS DE LA FORMACION DEL MAGISTERIO.- Ni ontologismo ni viven
cialismo; actitud logicista; relación bipolar. Análisis fenomenológico
co del acto educativo. Los fundamentos de la formación del Magisterio.

FUNDAMENTOS DE LA FORMACION DEL MAGISTERIO.-

INTRODUCCION.- El autor considera erróneo hablar de ontología de la Educación, pues si bien ésta como hecho histórico, tiene una estructura de índole real-histórica, en sí como naturaleza, sólo tiene una esencia intencional, de la cual nos hemos ocupado en el Cap. I. No es un ente real existente y subsistente por sí mismo. Es siempre una relación intencional, y a menos que se pueda construir una metafísica de las relaciones (no de las esencias reales), resulta absurdo hablar de ontología de la Educación. Ella se manifiesta en un plano vivencial, pero tampoco puede reducirse a mero vivencialismo. Además en su aspecto intencional y sistemático no es nunca un hecho univivencial (esto sólo se da en el momento de la auto-formación o auto-educación, ideal supremo de plenitud formativa), sino que siempre asume la forma de una bipolaridad vivencial, siendo los elementos que simultáneamente la integran: el educando y el educador.

Hemos descripto suficientemente estos elementos, el proceso y la intencionalidad que los caracterizan en el acto educativo (Caps. I y II). Nos interesa pues, junto al examen lógico de su proceso y de sus elementos, la manifestación fenomenológica que caracteriza al hecho educativo. Aquí, con Husserl, no necesitaríamos poner limitación a la teoría gnoseológica criticista; no necesitaríamos limitar la actitud gnoseológica al plano meramente "fenoménico", suspendiéndonos intencionalmente en él, sin descender al plano del noúmeno, porque en Educación el

plano nouménico no existe. El plano fenoménico limita su infraestructura, y, ascendiendo, podemos elevarnos por el camino de sus relaciones lógicas (Analítica), al plano de sus relaciones últimas, de carácter aparentemente contradictorio (Examen Dialéctico de la Educación).

La investigación fenomenológica nos conduce directamente a la exploración y análisis de los fundamentos del hecho educativo. Este examen resulta de todo punto de vista necesario para realizar conscientemente en integridad y plenitud el acto educativo. Nos sentimos extrañados de este nuevo vacío en la literatura pedagógica. No conocemos hasta ahora ningún estudio científico que procure investigar los Fundamentos de la Educación. Intentando llenar ese vacío mediante el método fenomenológico de Husserl (que nosotros sepamos por primera vez aplicado a ese fin), hemos llegado a la conclusión de que son doce los fundamentos de la Educación, que enunciaremos y explicaremos luego en el orden genético-descriptivo en que ellos se dan y suceden en el acto pedagógico. ¿Qué procedimiento hemos seguido para obtenerlos? 1^º: olvidarnos de nosotros mismos y de nuestros pre-conceptos (cristales opacos de la investigación científica); 2^º: revivir imparcial y objetivamente el acto de la educación, describiéndolo fiel y plenamente en su génesis y proceso evolutivo.

Haciéndolo, podemos constatar que los fundamentos precitados son:

1º	fundamento psicológico)	
2º	" biológico)	Niño
3º	" social)	
4º	" histórico)	Medio
5º	" político)	
6º	" científico y epistemológico)	
7º	" cultural)	Maestro
8º	" pedagógico)	
9º	" teleológico)	
10º	" axiológico)	Acto Pedagógico
11º	" didáctico)	
12º	" individual o casuístico)	Niño

El examen crítico de estos fundamentos de la Educación y su correspondiente aplicación en la formación del Maestro, quedará reservada al Capítulo IV. Nos limitamos aquí a su enunciación y explicación sucinta.

Procuremos reconstruir el proceso vivo del acto pedagógico en su forma intencional y sistemática. Tres elementos lo caracterizan de inmediato: el educando, el educador, y la intención o propósito educativo, que pone en relación activa a los dos primeros elementos. (Una vez más recomendamos al lector olvidarse de sí mismo y de todo pre-concepto para revivir en plenitud -como decíamos- imparcial y objetivamente la estructura peculiar del acto pedagógico).

El educador frente al educando, reconocerá de inmediato a éste como una unidad bio-psíquica, de naturaleza y esencia semejante a la suya. Se propone ejercer determinada influencia sobre este ser en desarrollo, y su primer interrogante será: ¿sobre qué debo influir?; ¿sobre

el espíritu del niño?; ¿sobre el ser biológico del niño?; ¿o simultáneamente sobre el niño en plenitud como unidad bio-psíquica?. Siendo la educación, humanización, formación plena del hombre, la solución estará en la respuesta afirmativa a la tercera pregunta: debe ejercer influencia simultánea sobre el niño pleno como unidad bio-psíquica. De esto surge un segundo interrogante ¿por qué medio o mediante qué vía debo influir primariamente? La respuesta es inmediata: por el medio y la vía del Espíritu. La Educación es en primer término una relación espiritual entablada entre el espíritu del educador y el espíritu del educando. El primer grado o momento de esta influencia es la atención, función de índole eminentemente espiritual. (Algún día comprenderán los psicólogos que el primer capítulo de todo tratado de Psicología debe comenzar por el estudio de la atención; y los pedagogos, que será carente de base su pedagogía, si no se ocupan del rol de la atención en la Educación). La simple actitud espectante, es ya un momento -aún neutro- de la influencia educativa. Esto lo saben muy bien los pedagogos que cultivan la mal llamada Pedagogía del interés, porque sin atención, sin interés, no hay educación posible; toda Pedagogía pues, es y deberá ser siempre, una Pedagogía del interés.

Esta acción o esta influencia originariamente espiritual, determina el primer fundamento: el Fundamento Psicológico de la Educación. Pero el Niño no es sólo espíritu: es además un organismo vivo, que, como aquél, se desarrolla, crece y perfecciona. Sin entrar a exami-

nar teorías sobre la relación entre los planos fisiológico y psicológico del ser (actitud que nos incita pero excede los límites propios de esta Tesis), es constatable que existen tres tipos de fenómenos psicológicos: aquellos que penetrando o emergiendo (no lo sabemos) desde zonas profundas de lo vital, parecen confundirse con los fenómenos biológicos; fenómenos psicológicos entonces apenas diferenciados como tales; 2º fenómenos psicológicos que se desarrollan en concomitancia con lo fisiológico (no decimos dependencia, ni paralelismo estricto. En este punto el autor recoge y comparte las ideas de Bergson); y 3º fenómenos de carácter puramente psicológicos.

El niño no es sólo cuerpo, ni espíritu exclusivamente: es una indivisible unidad, o individualidad psico-biológica.

Por la necesidad de favorecer su vida en desarrollo; por la constatable repercusión de lo orgánico en lo psíquico y viceversa; por ser el niño originariamente una individualidad psico-biológica en crecimiento y desarrollo, necesita la simultánea influencia de la Educación tanto sobre su ser psíquico como su ser biológico.

Entre ambos fundamentos hay diferencia substancial, pero la sucesión enumerada sólo es de índole metódica. No se ocupa el Maestro 1º del espíritu del Niño, y luego de su ser biológico, sino del Niño concebido unitariamente como totalidad o plenitud.

Estos dos primeros fundamentos le dan al Educador el conocimiento previo del ser que se educa. Este educando no es un ser abstrac

to, sino un ser que pertenece a una determinada colectividad social y debe ser educado con miras a ser un miembro útil a esta comunidad social. Con miras a la formación de sí mismo, pero también a la superación de su propio medio social. Este medio social varía históricamente y de unos a otros países. A veces hasta en regiones propias de un mismo país. Para simplificar recordemos las diferencias que implica educar a un niño para vivir y actuar en un medio urbano, o educarle para vivir y actuar en un medio rural. Además cada sociedad tiene cierto espíritu propio que el Educador deberá desarrollar o corregir en el educando, pero de todos modos siempre superar. La educación del niño debe conformarse pues a la estructura peculiar del ámbito social a que pertenece. Esto determina el tercer fundamento: el Fundamento Social de la Educación.

La Sociedad de que hablamos no nace y reconstituye en un momento dado o por obra exclusiva del azar. Es una Sociedad que tiene un determinado pasado histórico que le imprime un sello peculiar. Una sociedad vive del presente, pero vive también del conjunto de tradiciones y costumbres seculares que le infunden un espíritu propio.

Cualquier educación que contraríe el espíritu histórico que caracterice una determinada colectividad social podrá brillar en forma momentánea por su snobismo, pero estará fatalmente condenada a perecer por utópica o anti-natural para esa colectividad. El hombre hace la historia, pero la historia hace al hombre.

Refiriéndonos ahora no a las diferencias históricas entre las sociedades, sino en un sentido temporal o cronológico: no podríamos infundir hoy a un niño los ideales educativos de la época griega, o de la Edad Media, o de los tiempos Modernos, o del Siglo de Oro, etc.

Toda educación debe participar pues de ese doble aspecto de lo histórico, y responder a las exigencias del presente. Por eso el cuarto fundamento es: el Fundamento Histórico de la Educación.

En 5º lugar, esa sociedad a la que pertenece el niño, con sus instituciones, tradiciones y costumbres propias que habrá que infundir o superar; con ese determinado espíritu histórico que la distingue y singulariza de las demás colectividades similares, tiene una determinada estructura política. No me refiero aquí a ningún sectarismo ideológico; me refiero al fenómeno político, como fenómeno universal de convivencia y organización humanas. Al espíritu político que en forma histórica y permanente profesa la colectividad a la que pertenezca el educando. Pongamos un ejemplo: en un país democrático no se podrá nunca educar para una concepción política totalitaria. Esto último, no sería en realidad educar, sino deshumanizar al niño, porque la educación, sostenemos, es por esencia liberación y libertad. Como educar es humanizar al hombre, todo lo que contra esto atentare, atentará contra la esencia misma de lo humano.

Es más: en dos países democráticos esta concepción difícilmente será concebida y practicada de igual modo. Existe no obstante un

concepto ideal y exhaustivo de democracia.

Filosóficamente puede ser determinado. Pero las estructuras social e histórica de cada pueblo, influyen, modificándolo. Del espíritu político resultante de aquella concepción ideal permanente y de las influencias condicionantes de las dos precitadas estructuras, surge el quinto fundamento: el Fundamento Político de la Educación.

Los dos primeros fundamentos, Psicológico y Biológico, nos dan el conocimiento científico del Niño; los tres últimos: Social, Histórico y Político, el conocimiento del medio humano en que el hecho educativo ha de realizarse.

El Educador consciente, se preguntará aún: ¿Conocidos el Niño y su ambiente social-humano, podré ahora iniciar el proceso educativo? ¿Qué me falta para ello? La respuesta será rápida y clara: al Educador le faltará todavía poseer: un saber científico,
un saber cultural
y un saber pedagógico. De aquí surgen

los tres correspondientes fundamentos:

6º el Fundamento científico y epistemológico,

7º el Fundamento cultural, y

8º el Fundamento pedagógico de la Educación. Estos fundamentos tie-

nen referencia exclusiva al plano del Educador, como los subsiguientes:

9º Fundamento teleológico,

10º Fundamento axiológico, y

11º Fundamento didáctico, de la Educación, se refieren al acto pedagógico, como hecho científico, sustantivo y peculiar.

Supongamos al maestro poseedor de un saber científico; convenientemente poseído del tema o asunto objeto del acto educativo, y poseedor además, de un substractum formativo cultural muy por encima del que le exija en sí el acto pedagógico a realizar. No podrá aún efectuarlo, porque el acto que él planea no surge por primera vez, tiene una amplia estructura científica y un pasado histórico con múltiples experiencias, que él debe conocer, para no educar al niño en rémora científica o en desacuerdo con la época.

Supuesto todo esto se preguntará nuestro maestro: ¿puedo ahora educar? Su conciencia le responderá: todavía no. Será necesario preguntarse antes: ¿para qué voy a educar? Y la contestación a esta pregunta, la respuesta a ese qué, lo dará: el Fundamento Teleológico, fijando el fin o los fines pedagógicos a lograr.

Aún será necesario seleccionar convenientemente, los bienes y valores de la educación, a transmitir: Fundamento Axiológico, y adaptar el procedimiento práctico que mejor conduzca a su realización, previamente fijado el fin a lograr y los medios para conseguirlo; teniendo en cuenta además, todos los factores precitados, porque el acto pedagógico si bien no puede ajustarse a cánones uniformes ni rígidos, tampoco puede quedar librado al mero azar de las influencias educativas, ni al mero capricho del educador. Este es: el Fundamento Metódico o Didáctico de la Educación.

Con una vigorosa personalidad docente, el Maestro no utilizará

nunca idéntico método para realizar dos actos pedagógicos distintos, aunque fueran éstos aproximadamente semejantes. Tendrá que modificar y adaptar continuamente su actitud metódica, a los múltiples factores a veces apenas perceptibles que influyen en la labor educativa.

"Debe permitirse que cada maestro elija su propio camino, por el cual alcance la meta de manera más rápida y segura. No podemos prescindir de cierta dosis de método, pero por encima del método está la personalidad del maestro". (1)

Todo tratado de Metodología con pretensión positivista, sólo servirá para que los maestros desnaturalicen el acto de la educación, quitándole toda su espontaneidad y su frescura, que es el alma de la educación; tiranizando al niño con procedimientos que casi siempre contrarían su libre manifestación, y quitándole al maestro toda libertad y toda iniciativa. El método -en educación- es un mito: sólo existen métodos, y ningún método puede standarizarse. En otra parte, explicamos porqué en educación no es posible hablar de técnica. Por eso, no hablamos de fundamento tecnológico, sino de fundamento didáctico. (Lastre de esa ya muy anticuada concepción positivista de la Educación, son las denominaciones aún subsistentes en algunas partes, de: Institutos tecnológicos de Educación, e Inspectores técnicos de enseñanza).

Con el conocimiento previo del Niño, fundamentos: psicológico y biológico de la Educación; el conocimiento del ambiente social-humano: fundamentos: social, histórico y político de la Educación; dotado

(1) J.J. Arévalo: "La pedagogía de la personalidad". pág. 94.

en sí el Educador de un saber científico, de una formación cultural y de un saber pedagógico, que las exigencias del acto educativo sistemático reclaman: fundamentos científico, cultural y pedagógico; con el conocimiento y fijación de los tres elementos que intervienen en el proceso mismo del acto vivo de la Educación: el fin, los valores y el método, fundamentos teleológico, axiológico y didáctico de la Educación, le será posible a nuestro maestro realizar su excelsa misión educadora. Si ha tenido en cuenta para realizarla los once fundamentos precisados, no será aquella fruto de la improvisación ni parcialismo alguno. Será el fruto de un acto científicamente planeado, y científicamente realizado. Al efectuarlo, el maestro, por menos observador que fuere —y debe serlo siempre en grado sumo— percibirá claramente que si se propuso educar por ejemplo, a treinta niños, obtuvo treinta resultados diferentes; todo lo semejante que se quiera, pero siempre diferentes. Es que aquí ha entrado en juego un factor irreductible: lo que Marión llama: lo natural, y otros designan: individualidad psico-biológica del ser. Fondo natural o individualidad, que habrán siempre de ser respetados, en el niño concreto que se educa.

Pese a Herbart, toda Pedagogía, es una última instancia histórica e individual, no general ni universal como él sostuvo. De la exigencia últimamente señalada, surge el décimo-segundo y último fundamento de la Educación: el Fundamento individual o casuístico, como nosotros preferimos llamarlo, porque hablando con rigor, desde este punto de vis-

ta, no existe ninguna educación general ni uniforme, sino que cada niño se presenta científicamente hablando, como un "caso pedagógico" distinto. Esto es el polo opuesto de la actitud uniformista: es la Pedagogía de lo individual y de las vocaciones, la Pedagogía de la Libertad, frente a la Pedagogía de presión.

Nuestra Tesis se basa en la teoría de que: si el Maestro se forma para la Educación, los fundamentos de la Educación deben condicionar su formación. Tesis tan sencilla y evidente como afirmar que la tierra se mueve, pero no conocemos hasta ahora el Galileo de la Educación que lo haya sostenido, ni un sólo país que lo haya practicado. En este sentido nuestra Tesis es revolucionaria y constructiva: puede servir de fundamento científico para una reforma integral de la formación de los maestros en todos los países. En el Cap. VII planeamos, en líneas generales esa posible Reforma, que nosotros consideramos urgente y necesaria, para que la desorientada Humanidad actual, pueda mediante la Educación, reencontrar de nuevo su camino. Educar, humanizar al Hombre, para la superación individual y colectiva; para la pacífica y fraterna convivencia humana, es el llamado imperioso de la hora. ¡Oigamos esa voz que nos llama desde la esencia misma de lo humano!... Cumplamos constante y altruistamente ese deber, si no queremos manchar el epíteto de humanos, viendo al hombre descender de nuevo por debajo del nivel de las fieras, y evitar que otra hecatombe universal acabe con el Género Humano.

C A P I T U L O I V

FORMACION DEL MAGISTERIO: Aspecto objetivo y aspecto subjetivo de la formación del Maestro. Aplicación de la Teoría de los fundamentos en la formación del Maestro.

I	Fundamento psicológico	de la formación del Maestro
II	" biológico	de la formación del Maestro
III	" social	de la formación del Maestro
IV	" histórico	de la formación del Maestro
V	" político	de la formación del Maestro
VI	" científico y epistemológico	de la formación del Maestro
VII	" cultural	de la formación del Maestro
VIII	" pedagógico	de la formación del Maestro
IX	" teleológico	de la formación del Maestro
X	" axiológico	de la formación del Maestro
XI	" didáctico	de la formación del Maestro
XII	" individual o casuístico	de la formación del Maestro

Adecuación a la realidad de la formación del Maestro.

La Filosofía de la Educación en la formación del Maestro.

FORMACION DEL MAGISTERIO.- Aspecto objetivo y aspecto subjetivo de la formación del Maestro.

El problema de la formación del Magisterio como hemos observado en la Introducción, reviste por su forma, dos aspectos: un aspecto externo- momento objetivo o condicionante: formación adquirida u objetiva, y un aspecto interno - momento subjetivo o condicionado: formación interior o subjetiva. Doble formación del Maestro entonces, como objetividad y como subjetividad; como adquisición y como interioridad. Lo primero basado en los fundamentos reales del hecho educativo y los contenidos de orden científico, cultural, filosófico, ético, estético, literario, pedagógico, etc., de carácter adquisitivo. Lo segundo, como sedimento cultural, como matriz formativa intencional y permanente en el espíritu de cada Educador. Distinto en cada uno de ellos por su intensidad y su extensión: idéntico no obstante, como fondo básico común de una formación integral y plena del Maestro.

Lo difícil es seleccionar adecuadamente los contenidos de índole adquisitiva, mil veces más difícil resulta orientarlos en el sentido fermental de esta formación interior o subjetiva. Aquí es donde los Profesores de las Escuelas Normales pondrán en prueba crucial la legitimidad de sus diplomas, sus conocimientos y sus méritos para ejercer la tan difícil como en extremo responsable tarea, de formar auténticos Maestros.

Estudiaremos a continuación los aspectos fundamentales de la formación integral del Maestro. Al hacerlo, vincularemos en todo momento los precisados planos de objetividad y subjetividad de esa formación.

APLICACION DE LA TEORIA DE LOS FUNDAMENTOS EN LA FORMACION DEL MAESTRO.

TRQ.-

Este trabajo no tiene otra aspiración más alta que contribuir a la formación integral del Maestro, y propiciar una reforma general del Magisterio en América, basada en los fundamentos científicos que debe sustentar y vivificar esa formación integral. Dificilmente - quien no sea Maestro sabrá comprender y valorar debidamente esta contribución. Dificilmente quien no haya soportado la desorientada y deficiente formación de las actuales Escuelas e Institutos Normales comprenderá que allí no se sigue ningún criterio científico en la formación del Magisterio; que se quitan o agregan años de estudio; que se quitan o agregan materias, que se cambia de ciclo tal o cual disciplina sin fundamento alguno.

El canon formativo no puede ser arbitrario ni uniforme. Debe ser científico y adaptarse a las necesidades y características propias de cada país y cada época. En el capítulo anterior, hemos demostrado los fundamentos científicos de su formación, y en el presente trataremos de su aplicación, en el orden que sigue:

- 1º: Fundamento psicológico de su formación.
- 2º: Fundamento biológico de su formación.
- 3º: Fundamento social de su formación.
- 4º: Fundamento histórico de su formación.
- 5º: Fundamento político de su formación.
- 6º: Fundamento científico y epistemológico de su formación.
- 7º: Fundamento cultural de su formación.
- 8º: Fundamento pedagógico de su formación.
- 9º: Fundamento teleológico de su formación.

10º: Fundamento axiológico o de selección formativa material y formal
(con referencia al niño)

11º: Fundamento didáctico de su formación.

12º: Fundamento individual o casuístico de la Educación

En las páginas que siguen, se explicitará el sentido y alcance de estos fundamentos.

FUNDAMENTO PSICOLOGICO DE LA FORMACION DEL MAESTRO.- La fun-

ción del Educador, en su relación activa con el niño, es un proceso de índole espiritual. Esto justifica que el fundamento primero de la Educación, y por ende, de la formación del maestro, sea el fundamento psicológico.

Su influencia peculiar se experimenta no sólo al comienzo, sino en todas y cada una de las etapas del proceso formativo humano.

Sostenemos que el plano psicológico representa la infraestructura científica de la Educación, como los planos ético y cultural, representan su coronación o cúspide. La Educación se inicia con la Psicología y concluye en una Ética y una Filosofía de la Cultura. El intervalo que media entre ambos planos, es llenado por los demás fundamentos.

El desarrollo del tema que tratamos, comprende tres aspectos:

- 1º: Momento psicológico del hecho educativo,
- 2º: La Psicología y sus relaciones generales con la Educación, y
- 3º: Lugar de la Psicología en la formación del Maestro.

De lo primero nos hemos ocupado en los caps. II y III. El segundo aspecto señalado nos conduciría a un examen crítico del problema del Espíritu (como realidad, como concepto y como método), y de la Ciencia Psicológica como saber científico. Elucidado que fuera todo esto, recién podríamos entrar en el examen de sus aplicaciones a la Educación. Lo primero, excedería los límites propios de esta Tesis. En sus relaciones generales con la Educación, cabría tratar por lo menos, de:

- 1) LA PSICOLOGIA COMO BASE Y PRIMER FUNDAMENTO DE LA EDUCACION.
- 2) NOTICIA HISTORICA. ORIGEN Y DESARROLLO DE LA PSICOLOGIA APLICADA A LA EDUCACION.
- 3) PSICOGENESIS o PSICOLOGIA EVOLUTIVA DEL NIÑO Y DEL ADOLESCENTE. Psicología Pura y Psicopatología. (Podría hacerse referencia aquí, a las notables contribuciones de: Standley Hall, Munstemberg, Claparède, Binet, Therman, Montessori, Senet, Mercante, Decroly y otros, al progreso del conocimiento científico del educando desde el punto de vista psicopatológico y psicopatotécnico.
- 4) PSICOPATOTECNIA o PSICOLOGIA APLICADA A LA PRACTICA DE LA EDUCACION. Psicopedagogía general, Psicología y Plan Educativo. Psicología y organización Didáctica.
- 5) Las principales ramas de la Psicología que interesan en forma inmediata a la educación:

Psicología General

Psicología Individual

Psicología Colectiva

(El problema crucial de la individualidad en la Educación).

Psicología Diferencial. Investigación de la aptitud humana. Psicodiagnóstico y Psicopronóstico. Los "Tests mentales". Fisonomía y nivel mental del educando.

- 6) PSICOLOGIA DEL INTERES.
- 7) EL PSICOANALISIS Y LA EDUCACION.
- 8) PSICOLOGIA ANORMAL. Psiquiatría Infantil. Psicoterapia y Reeducación.
- 9) CLINICAS PSICOLOGICAS Y CLINICAS DE CONDUCTA. (Tomaríamos como ejemplo aquí la Clínica Psicológica de Ohio).
- 10) LA PSICOLOGIA COMO BASE DE LA COMPRESION Y CONVIVENCIA HUMANAS. (Podría hacerse referencia en ésto a la tesis de Pierre Bovet sobre la Psicología y la Paz por la Educación.

La simple enumeración de estos temas, hará ver al lector que hay en ellos material suficiente para elaborar otra tesis, que podría intitularse: FUNDAMENTO PSICOLOGICO DE LA EDUCACION, o simplemente: PSICOLOGIA Y EDUCACION. Nos sentimos tentados a su desarrollo, pero una limitación de precisión y rigor sistemáticos, nos impide hacerlo en el presente trabajo. Nos concretaremos pues al tercer aspecto señalado: Lugar de la Psicología en la Formación del Maestro.

Concordamos con Gentile en que la Pedagogía es ante todo, Ciencia de la formación del Espíritu, y como para nosotros el Espíritu se caracteriza por la nota de libertad, la Pedagogía será simultáneamente Ciencia de la formación del Espíritu y Ciencia de la Libertad.

"En todo tiempo y en todo lugar, afirma Gentile, se ha entendido que la educación es la formación del hombre, y según el concepto que de éste se tenga, será el de la educación; pero el hombre es cuerpo y espíritu: del primero, organismo más animal que humano, se ocupan otras disciplinas. (la Fisiología, la Higiene, etc.), del segundo, se ocupa en cambio la Pedagogía. Al referirse la educación a la formación del hombre, se está, pues, refiriendo al hombre-espíritu, porque su cuerpo no existe sino como momento del alma, abarcado y conservado por ésta. El hombre es espíritu pensante y por ésta razón y sólo por ésta, se distingue esencialmente de la naturaleza. La naturaleza se distingue del hombre no porque éste es animal, sino porque es espíritu. Como animal el hombre sigue siendo naturaleza pero no como espíritu. En consecuencia, la Pedagogía que es la ciencia de la formación del hombre, no puede entenderse científicamente sino como la ciencia de la formación del espíritu". (1)

Claparède expresa: "Que la Pedagogía debe reposar sobre el estudio del niño, como la horticultura reposa sobre el conocimiento de las plantas, es una verdad que parece elemental. Es sin embargo, completamente desconocida por la mayoría de los pedagogos y por casi todas

(1) G. Gentile: "Educazione e Scuola laica". págs. 26 y sigs.

las autoridades escolares. Bastará para demostrarlo, recordar que en la mayoría de las Escuelas Normales no se da ningún curso de Psicología del Niño. Los jóvenes que salen de esas instituciones a los dieciocho o diecinueve años son colocados por el Estado en Escuelas primarias o secundarias, con la misión de desarrollar inteligencias, de formar caracteres, de reprimir instintos, y nunca se les ha enseñado lo que es la inteligencia, el carácter, el instinto, y cuáles son las leyes del desarrollo de esos fenómenos; leyes que deberían sin embargo, conocer grosso modo, para subordinar a ellas los métodos de su enseñanza". (1)

Dudamos que exista hoy una sola Escuela Normal que no llene esta exigencia; no obstante, será útil recordarla.

La Psicología es objeto en esta época, de un intenso proceso de renovación en su concepción del espíritu, en sus procedimientos y métodos de estudio.

"Lo que ahora se precisa, ante todo, es una Psicología que Dilthey ha denominado descriptiva, y que podríamos llamar sintética, en contraposición a la Psicología analítica que nuestras Universidades enseñan". (2)

Como observa Mantovani: "Se advierte así una plena crisis en la Psicología de nuestros días, un dualismo marcado. Por un lado, la Psicología científico-natural, declarada insuficiente en sus investigaciones y, por otro, la psicología científico-espiritual, en vertiginosa for

(1) E. Claparède: "Psicología del Niño y Pedagogía Experimental". Madrid 1927. pág. 35.

(2) G. Kerschensteiner: Ob. y ed. cts. pág. 30.

mación con representantes de alta autoridad como Spranger; y además otras tendencias: la estructural, biológica, de los valores, interpretativa y personalista, etc., con investigaciones muy valiosas, resultados reveladores, y una ya copiosa bibliografía". (1)

Resulta exacto que: "con demasiada frecuencia, se figura la gente que el problema pedagógico se resuelve por medio de programas. Se discute ampliamente sobre los métodos respectivos de la enseñanza "clásica", de la "científica" o de la "profesional", Pero estas discusiones son vanas: reposan sobre apriorismos, o sobre prejuicios de clase o de partido, no sobre observaciones precisas". (2)

Paralelo al proceso de renovación de la concepción general del problema psicológico, "existe una intensa corriente de vitalismo que da nuevo contenido al problema de la educación. Se oye proclamar, en todas partes, la necesidad de acercar la vida a la escuela y vitalizar la cultura, Incorporar los elementos espontáneos de la vida, que la cultura racionalizada había suprimido. Hechos muy notorios en nuestro tiempo, comprueban este cambio en el campo de las ideas y prácticas pedagógicas. Sobresale una fuerte oposición al predominio intelectualista. Para reconocerlo, basta citar el derecho que ha adquirido el cuerpo a ser tratado con igual consideración que el orden espiritual; la importancia que empieza a darse a la vida inconsciente e instintiva; la incorporación de los principios del juego y deporte a la educa

(1) J. Mantovani: "El Problema de la Educación". La Plata. 1929. pág. 19-20.

(2) E. Claparède: "Psicología del Niño y Pedagogía Experimental". Madrid. 1927. Pág. 36.

ción y, especialmente, el reconocimiento de un valor propio a la infancia, y sus capacidades intrínsecas para la determinación de su mundo, distinto de los mundos de las otras edades". (1)

La psicología del maestro se manifiesta en tres direcciones diferentes: aptitud para enseñar, aptitud para educar y aptitud para juzgar a los niños, para comprenderlos. Un educador puede brillar bajo la relación de una de esas aptitudes y carecer de las demás. Sería interesante saber en que medida se hallan reunidas y se influyen recíprocamente.

Aptitud para enseñar: para formar buenos alumnos: ¿es preferible que un maestro sea muy claro o que sea difícil de seguir?.

Aptitud para educar: ¿cuáles son las cualidades más propias al sacerdocio de la educación, el prestigio, la simpatía, etc.? El educador... ¿debe inspirar sobre todo, la amistad, o el respeto? ¿Por qué, en determinados casos, el educador: (maestro o padre), no solamente no ejerce acción positiva, sino acción negativa, una acción inhibitoria sobre el desenvolvimiento del niño?.

Aptitud para juzgar: Para ejercer un influjo sobre los niños hay que penetrar un poco en su mentalidad, en su alma: hay que "comprenderlo". ¿Es esto asequible a todo el mundo? (2)

Morente ha señalado como una cualidad muy importante de todo educador, lo que él denomina "el tacto fisiognómico", por medio del cual

(1) J. Mantovani: "El Problema de la Educación". La Plata. 1929. pág. 25.

(2) E. Claparède: "Psicología del Niño y Pedagogía Experimental". Madrid. 1927. Pág. 25.

"calcula el pedagogo los efectos de sus palabras y de sus actos; por él sabe el maestro hasta donde debe llegar en el halago, en la represión, en el desvío, en la intimidad, para que a cada instante surtan estas tácticas sus efectos sobre el alma enamorada del niño. No es posible reducir a leyes ni procesos la conducta que se debe seguir porque varía según los casos y las personas, y es uno de los elementos que integran esa facultad atractiva que hemos considerado como la esencia misma de la vocación magisterial". (1)

¡Oh vosotros los sabios, que en la literatura pedagógica sólo veís especulaciones y ensueños! Aquéllos (refiriéndose a los antiguos pedagogos prácticos) eran hombres que leían en las almas infantiles cada día y cada hora, durante muchos años, y que no podían ni querían destruir la plena vitalidad, por el análisis y la abstracción. Desamparados, como niños, con esos instrumentos. Pero su sentimiento de la vida, su sensibilidad respecto al alma infantil, esto es lo que les hace superiores a todos nosotros los teóricos". (2)

Encinas, observa: "Numerosos son los casos de niños que no han aprendido a leer hasta la edad de ocho o nueve años, a causa del exceso de emotividad, es decir, de miedo, de desconfianza en sus fuerzas, de gran tempestad interior generada en la casa o en la escuela. Cuando esa emotividad desaparece y el espíritu llega a la serenidad, sólo entonces es posible poner en sus manos un texto de lectura... Por eso,

(1) W. Dilthey: "Fundamentos de un Sistema de Pedagogía". Ed. Losada. Bs. As. 1940. pág. 80.

(2) Manuel García Morente: "La Vocación para el Magisterio". En Revista de Pedagogía de Madrid. Año 1934. Pág. 170.

nunca será demás insistir en la preparación espiritual del maestro como cuestión sustantiva. Sólo quien posea un espíritu dúctil, flexible, tranquilo, frente a los más difíciles problemas de la vida escolar, puede dirigir la educación de un niño". (1) Y Dilthey agrega: "En primer lugar, toda observación de almas infantiles está basada en estas emociones sentimentales. No es cosa de meras operaciones intelectuales. Sólo comprendemos a un hombre cuando sentimos con él, cuando revivimos en nosotros sus emociones; comprendemos sólo por amor. Y precisamente tenemos que aproximarnos a una vida indesarrollada, por el arte del amor, por una aminoración de nuestros propios sentimientos ante lo obscuro, e indesarrollado, ante lo infantil puro". (2)

En el comienzo, en medio y en el fin se halla el corazón, el amor, la pasión, el eros pedagógico y no "un desapasionamiento que no armoniza con la voluntad para la formación y que (se presume) solamente puede nacer de los conocimientos. Antes por el contrario: el eros pedagógico, es el que conduce a una comprensión pedagógica más profunda.

De ello no es solamente Pestalozzi el radiante ejemplo de todos los tiempos, sino que todos los verdaderos pedagogos muestran en el eros pedagógico el fundamento espiritual del educador. (3)

Además del estudio de la Psicología general, que en todas las

(1) José A. Encinas: "La educación de nuestros hijos". Pág. 67.

(2) W. Dilthey: "Fundamentos de un sistema de Pedagogía". Pág. 78.

(3) G. Kerschensteiner: "El Alma del Educador y el Problema de la Formación del Maestro". (Colección Labor) Año 1927. pág. 57.-

Escuelas Normales se enseña, y que debiera estar incluida por lo menos en el 4º año del ciclo cultural del magisterio, conviene crear en el año siguiente en cada caso, o 1º del profesional, un curso intensivo de Psicología Evolutiva del Niño y del Adolescente. En el 2º año del ciclo profesional, cuando el alumno conozca Pedagogía General, Psicología general, Psicología Evolutiva del Niño y del Adolescente, se debe introducir el estudio de la Psicopedagogía, materia fundamental para el futuro maestro, cuando éste tiene previamente la base necesaria para hacer realmente provechoso su estudio. Con esto aún no concluye su formación psicológica. El maestro necesita poseer una visión panorámica de las corrientes, problemas y enfoques de la Psicología contemporánea que han aportado un material fecundo en aplicaciones pedagógicas.

Hemos sostenido que la Psicología es base y primer fundamento de la Educación. Un simple examen fenomenológico del hecho educativo, así lo demuestra. No somos psicologistas: sostenemos que es el fundamento básico, lo que no equivale a sostener que sea el principal ni el único. Es básico, en efecto, porque la Educación es, en primer término, una relación o un juego espiritual. El maestro se preocupa en primer término por el desarrollo espiritual del niño; para ósto, tendrá que conocer la estática y la dinámica de su espíritu, esto es: su estructura espiritual y las leyes de su evolución psíquica.

Justifícase así la imprescindible necesidad del saber psicológico en la realización del proceso intencional y sistemático de la

Educación.

La Psicología elemental es necesaria, pero insuficiente en la formación integral del maestro.

1ª: La Psicología Elemental parte de las investigaciones psicológicas realizadas en el hombre adulto y normal. Nos da una visión general del espíritu y sus manifestaciones.

2ª: Ese carácter general con tendencia hacia la universalidad, no siempre concuerda con las mil variedades de la individualidad humana. Junto a la Psicología Elemental, la Psicología Evolutiva del Niño y del Adolescente y la Psicopedagogía, tienden a llenar este vacío, Pero esto, aún no basta.

Esa Psicología Elemental, necesaria como visión primera del espíritu, pero unilateral e incompleta por erigirse y desarrollarse en torno a la idea de un espíritu general, por lo tanto hipotético e irreal; dogmática y limitada en su aspiración de lograr leyes de carácter general, necesita completarse en la formación del maestro, con una visión panorámica, científica y amplia, de las principales corrientes y problemas de la Psicología Contemporánea.

Aceptando que la Psicología es base y primer fundamento de la Educación, no es posible admitir que los maestros puedan desconocer en absoluto los distintos problemas y enfoques interpretativos de lo psíquico, que en forma fecunda han aportado las investigaciones de la Psicología Contemporánea, especialmente en lo que va del siglo XX, tales como:

las corrientes:

Intuicionista,
Fenomenológica,
Comprensiva,
Estructuralista,
Behaviorista, y
Psicoanalítica.

Las citadas corrientes, enfoques y problemas de la Psicología Contemporánea le son casi totalmente desconocidas al Magisterio.

Y sin embargo, todo maestro debiera estar tan al día en el conocimiento de la Psicología, como en el de la Educación. Es más, sin ese conocimiento toda Pedagogía será siempre infecunda.

A propuesta del Honorable Vocal del Consejo N. de Enseñanza Primaria y Normal del Uruguay, Dr. Enrique José Mochó, fué introducido en 7º año de los Institutos Normales de Montevideo un curso de Psicología Contemporánea con aplicaciones a la Educación (el 7 de noviembre de 1947). El desarrollo de ese curso fué confiado al autor de este trabajo. Concluimos el Programa aprobado para el mismo, examinando en sus 14 bolillas finales, los siguientes temas de aplicación pedagógica:

"Psicología y Educación. La Psicología como base y primer fundamento de la Educación.

a) Confluencia de problemas:

Atención y Educación.
Memoria y Educación
Afectividad y Educación
Imaginación y Educación
Inteligencia y Educación
Carácter y Educación.

b) Confluencia de teorías:

Fenomenología y Educación
Intuicionismo y Educación
Comprensión y Educación
Estructuralismo y Educación
Behaviorismo y Educación
Psicoanálisis y Educación.

c) Esbozo de una Pedagogía Psicoanalítica."(Cuya importancia y fecundidad actual para la Educación, ya nadie desconoce).

Esperamos que esta iniciativa se propague, y se creen cursos semejantes en todas las Escuelas Normales de América. Con ello saldrá ganando la formación del Magisterio y la Enseñanza.

Consistiendo la función del Educador, en una actividad de índole predominantemente espiritual; hallándose el fundamento psicológico no sólo al comienzo, sino en todas las instancias del proceso educativo, el es básico en la formación del Maestro, y por consiguiente, nadie que no posea junto a la necesaria vocación pedagógica y amor a la niñez, un sólido y amplio conocimiento de la Ciencia Psicológica podrá cumplir eficazmente su difícil misión de comprender y favorecer el desarrollo integral del educando.

FUNDAMENTO BIOLÓGICO DE LA FORMACION DEL MAESTRO.- Si bien es cierto que la educación se dirige preferentemente al espíritu del niño, no debemos olvidar en ningún momento, que el niño es una entidad psicofísica, y como tal debe atenderse también a los problemas que suscita la individualidad biológica del niño.

Como lo expresa Dilthey: "La primera dirección moral de la voluntad es la de conservación y perfeccionamiento del propio ser psicofísico". (1)

La Pedagogía no puede pues desinteresarse, sino tomar precisamente muy en cuenta el factor biológico de la educación. Afirmar esto no es sostener la opinión extrema de Carrillo, según la cual: "la concepción biológica del niño es la primera base de la Pedagogía, sin la cual esta ciencia quedaría fuera del cuadro científico contemporáneo" (2). Daríamos aquí la palabra al eminente filósofo uruguayo Carlos Vaz Ferreira, para demostrar los peligros a que conducen las exageraciones extremas en Pedagogía. Se toma una parte de la verdad, se exagera su significado, se la predica con insistencia, y se concluye por identificarla con la verdad total.

Todos los grandes educadores han reconocido siempre la importancia del aspecto que tratamos, entre ellos el tan conocido psicólogo ginebrino Eduardo Claparède.

Nos llama sin embargo la atención que no se dé la importancia necesaria a este fundamento en la formación del magisterio.

Además, de un curso de Biología general, debe ocupar un lugar impor

de Biología Infantil y Eugenesia, o como podría llamársele Biología Pedagógica.

Con el conocimiento previo del estudio de la biología del sistema nervioso que los alumnos recogerían en el curso de Biología general, podrían abocarse luego en el año siguiente, al estudio particular de todos aquellos problemas de biología del niño que tuvieran una inmediata aplicación a la formación y educación del niño.

Nadie puede desconocer hoy la importancia que tienen las leyes de la herencia, las influencias del medio y las leyes del crecimiento y desarrollo físico del niño en su correspondiente repercusión mental.

Los aspectos provenientes de la constitución física del educando, su temperamento, sexo y raza, tienen una influencia sobre el proceso educacional que no podemos dejar de desconocer.

Y hemos dejado finalmente para reseñar el aspecto pedagógico donde de más inmediata aplicación tienen las leyes que rigen la faz biológica del niño: nos referimos a la fatiga intelectual problema íntimamente ligado a la constitución biológica del niño.

Y el problema tampoco estudiado de la mielinización de las vías nerviosas del cerebro del niño, que se vincula estrechamente a lo que puede y debe enseñarse en cada etapa de su desarrollo mental, y lo que no debe ser susceptible de ser enseñado, por no tener aún el cerebro del niño sus vías nerviosas lo suficientemente mielinizadas, como para retenerlo con la debida eficacia.

Muchas veces la desatención del niño se debe al aspectopreciado, que la mayoría de los maestros desconocen. Y no por culpa de los

mismos, sino porque no han tenido oportunidad de que en las Escuelas Normales donde se formaron, hubieran recibido los conocimientos tan imprescindibles de un curso de Biología Pedagógica, o Biología Infantil y Eugenesia como podría denominarsele.

FUNDAMENTO SOCIAL DE LA FORMACION DEL MAESTRO.- La función

del maestro es una actividad de carácter predominantemente social. Sobre esto están de acuerdo todos los teóricos de la educación. El niño sobre el cual realiza el maestro su labor educadora, no es un niño abstracto, sino un niño que además de pertenecer a la célula social que llamamos familia, pertenece a una determinada comunidad con un pasado histórico peculiar, con tradiciones, instituciones y costumbres que le son características.

De ahí deriva el fundamento social de la educación, que debe ser tenido en cuenta en la formación integral del maestro.

Con referencia al niño expresa con exactitud Fernando de Azevedo: "Del ser que entra en la vida, es necesario hacer un "ser social", es decir, un ser capaz de llevar una vida social y moral. El poder de plasticidad que da a la naturaleza humana una diversidad de aptitudes generales, hereditarias, susceptibles de orientarse en distintos sentidos y la existencia, en la especie, de un período prolongado de formación (infancia y adolescencia), permiten a la sociedad, mediante la educación, hacer del ser humano "un hombre", no sólo estimulando, despertando y dirigiendo, sino modificando lo que en él existe en germen o en potencia, de acuerdo con las necesidades, los valores e ideales de vida de cada grupo". (1) Por lo mismo: "La educación es un proceso que se realiza entre dos generaciones: es la acción ejercida por una generación ya formada sobre otra en formación, que son, respectivamente, suje-

(1) Fernando de Azevedo: "Sociología de la Educación". México 1941, pág. 98.

to activo y sujeto pasivo. La educación es de este modo, la obra de una generación ya formada sobre una generación por formar o en vías de formación. Por lo tanto, puede definirse la educación, diciendo que es "la acción ejercida por las generaciones adultas sobre las generaciones jóvenes para adaptarlas a sí mismas y, en consecuencia, a su medio físico y social". (1)

No sólo nos encontramos con el problema de las características propias o diferenciales de las distintas colectividades o comunidades sociales, sino que aún en cada una de éstas el marco general de la fisonomía social varía para épocas relativamente próximas. De ahí que: "Cada hombre, cada grupo social, se encuentra en cada época ante la vida con un cierto caudal de posibilidades, con un cierto repertorio de ideas y preferencias que condicionan su sentido total; con una ordenación, sobre todo, de sus juicios de valor, que le hacen apreciar de una determinada manera la vida en torno suyo". (2)

"El trabajo a que se entrega una sociedad para formar a sus hijos, constituye, según la expresión de Fauconnet, "la más segura prueba de concepto de la vida; y nunca será más fácil conocer el ideal que los adultos traen consigo y se esfuerzan por transmitir a las generaciones jóvenes, que cuando se asiste a esa transmisión". Si cada pueblo tiene sus características especiales y sus necesidades propias, si su organización social, económica, política y religiosa se transfor-

(1) Fernando de Azevedo: "Sociología de la Enseñanza". México 1941, pág. 102.

(2) José Luis Romero: "La formación Histórica". Publicación de la Universidad. N. del Litoral. R. A. 2da. Ed. 1936-p. 3.

ma y, con ella, su cultura material y espiritual, la educación, que es la transmisión de esa cultura, y que se realiza por medio de determinado cuadro de instituciones, tiene necesariamente que variar en sus ideales, en su estructura y en sus procesos, con los diferentes grados de evolución social y los diversos tipos de civilización". (1) Y recordemos por último, la valiosa opinión de Dilthey: "La educación es una función de la sociedad. El análisis de tal función tiene dos medios: la comparación de los hechos empíricos y la creación de relaciones entre estos hechos y sus causas, la más importante de las cuales es la naturaleza humana. Así el análisis trata de comprender, de una parte, la función educativa en la sociedad estudiando comparativamente la educación nacional de los diferentes pueblos en sus diferentes circunstancias particulares, y de otra, poniendo en relación con los hechos del conocimiento psicológico y sociológico de sus factores. Ahora bien, esta educación, como relación entre los adultos y los seres en crecimiento en la sociedad, se halla en la conexión siguiente: el proceso de renovación social en virtud del cual entran constantemente en la sociedad nuevos individuos como elementos de ella exige que estos individuos sean desarrollados al punto en que puedan sustituir a las personas de la generación actual. Así no obstante el cambio de los individuos se conserva y se transmite el producto del trabajo en la sociedad". (2)

(1) Fernando de Azevedo: Ob. y ed. cts. pág. 106.

(2) W. Dilthey: "Fundamentos de un Sistema de Pedagogía". Ed. Losada B.A. 1940-pág. 58.-

Uno de los pedagogos que más se han ocupado del carácter social de la educación es el eminente pedagogo bávaro George Kerschens-teiner. "En el hombre social es el amor la ley que rige su vida; simplemente el amor hacia el hombre. Su instinto fundamental no es comprender, ni formar, ni establecer relaciones transcendentales, sino el simple amor hacia el hombre vivo, con sus sentimientos de solidaridad, asistencia y sacrificio por los semejantes". (1)

Y agrega: "el último fin de toda educación es lograr la personalidad moral autónoma, y el camino que a ello conduce, marcha sobre los medios de la comunidad, a la cual también el educador pertenece, es decir, la sociedad familiar, la sociedad religiosa, la profesional, la nacional, etc. Como verdadero educador, se ve forzado a seguir el camino que esos medios señalan, consagrándose a sus servicios. Sin embargo, el último y más elevado oficio que el educador puede llevar a cabo dentro de una colectividad, es conducir al educando a una determinada libertad moral, sintiéndose obligado a colaborar en la moralización siempre imperfecta de la colectividad, aún cuando se corra el riesgo de ser sacrificado por ella misma. Esta última posición pedagógica del educador, arranca de la idea de Humanidad, o mejor dicho, de la moralización de la Humanidad. Este es el supremo servicio social que debe llevar a cabo, de tal forma, que si está penetrado del mismo, puede considerarse consagrado realmente como educador". (2)

(1) G. Kerschens-teiner: ob. y ed. cts. pág. 33.

(2) G. Kerschens-teiner: ob. y ed. cts. pág. 54.

Es de extrañar que siendo unánime la opinión acerca de la na
turalidad social de la función del educador, no se incluya en los pro-
gramas correspondientes de las Escuelas Normales, el estudio de tan im
prescindible y necesaria ciencia como lo es la Sociología.

Por las razones precitadas creemos de gran conveniencia in-
troducir en el último año del ciclo cultural del magisterio, o en el
primero del profesional, un curso de Sociología General o Sistemática.
Y en el año siguiente en cada caso, un curso intensivo o especializado
de: Sociología de la Educación, que comprendiera y fuese una Filosofía
Social, Histórica y Política, aplicada a la Educación.

La introducción de esta última materia en los planes de la
Enseñanza Normal respondería a una exigencia contemporánea tan fuerte-
mente señalada, de vincular cada vez más a la educación, con los proble-
mas de orden social. Y en ella recibiría el maestro una sólida forma-
ción de los fundamentos, tercero, cuarto y quinto que esbozamos en
el presente trabajo.

FUNDAMENTO HISTORICO DE LA FORMACION DEL MAESTRO:- El niño

pertenece a una realidad social, pero del mismo modo, a una determinada comunidad histórica, que la educación debe contemplar, si quiere mantener la continuidad social del espíritu y fisonomía propias, que la caracterizan.

Como se ha dicho: el hombre es hijo del pasado, constructor del presente y obrero del porvenir.

Vivimos emergiendo de una generación pasada y gestando una generación futura.

Como expresa Luis Romero: "Es un esfuerzo serio de reflexión el que se necesita para romper la prisión de las ideas habituales, el que se requiere para comprender que no somos -nosotros y nuestra ideas- sino una hora del camino del mundo. Pero una vez logrado, el horizonte del pasado y el del futuro se aclaran con luz brillante, que nos recompensa el esfuerzo. El pasado y el futuro dejan de ser así estilizadas proyecciones de nosotros mismos, y de su diversidad aprendemos nuestra propia limitación. De entonces en adelante no usaremos todo nuestro sistema de juicios y valores para apreciar pasado y futuro, y nos volcaremos en cambio meditativamente en el tiempo para descubrir en cada hora el juego peculiar de sus ideas.

Entonces no será sorpresa el descubrimiento que hemos de hacer. Descubriremos que cada tiempo tenía un repertorio de ideas, de creencias, de esperanzas, de preferencias y de odios, que forman, como di

ce Morente, la personalidad singular del alma colectiva en ese momento; y descubriremos después, que todos los hechos de la vida, todas las situaciones y todas las reacciones ante ellas, se estructuran en ese sistema de ideas y valores con lógica absoluta. Descubriremos por último que esa estructura de ideas y valores entra en un más amplio círculo, en donde todas ellas se engarzan, en una actitud fundamental y básica ante el mundo y la vida". (1)

"En la historia el objeto de estudio es siempre el hombre y los productos de su actividad, individual y colectiva, consciente e inconsciente. El es el protagonista que a la vez que participa en su movimiento, por medio de esta ciencia va reconociendo y absorbiendo las alternativas de su largo e infinito drama en el mundo. "Somos -ha dicho Guillermo Dilthey- primeramente seres históricos, antes de ser contempladores de la historia, y sólo porque somos aquello podemos ser esto". (2)

"Una conciencia histórica segura proveerá al hombre del tino necesario para obrar; ante el mundo sabrá descubrir los espectros que -creados por fuerzas anónimas-, pueden ser destruidos, evitando así su peligro; sabrá descubrir las empresas que las generaciones pasadas emprendieron y que es deber suyo proseguir; sabrá por último que cada época como cada hombre debe jugar su parte: hacer la historia y no dejarla hacer". (3)

- (1) José Luis Romero: "La Formación Histórica" Publicación de la Universidad N. del Litoral R.A. 2da. Ed. 1936 pág. 4.
(2) Juan Mantovani: "Función Formativa de la Historia". Bs. As. 1936. p. 11.
(3) José Luis Romero: "La Formación Histórica" Publicación de la Universidad N. del Litoral. R.A. 2da. Ed. 1936. pág. 5.

"El saber histórico incorporado al sujeto cobra una inusitada significación. Nada compromete tanto la vida del individuo como esta inseguridad de su destino, como esta duda sobre la vivencia de lo humano que proporciona la conciencia histórica. "Sentir la historia como nuestra propia tragedia", dice Herberto G. Wells; sentirnos solidarios con el mundo y alcanzar el sentido de su marcha: he aquí el fruto.

Podrá decirse que acaso en cada individuo la historia cobra un sentido particular. Nada condiciona tanto la perspectiva histórica como el presente, dice Hans Freyer. El presente proyecta su aspiración sobre el pasado tanto como sobre el futuro, y siempre consigue verter alguna gota de su sangre en la vena abierta de la historia. Pero es acaso la prueba más fiel de que ella ha comenzado a pesar en la propia vida, esta de que la queramos ver justificando nuestro destino o nuestra obra". (1)

Y agrega: "La conciencia histórica es, pues, ese saber agregado en forma tal al individuo que entre a pesar en su vida. El hombre dejará de sentirse abandonado, a oscuras, y, su vacilación encontrará referencias fijas y seguras; su papel en el mundo adquirirá consistencia y sentido, y su obra colaborará en la obra universal. Y entonces no se verán generaciones y generaciones malogradas por no haber sabido hallar su tarea esencial, o por haberla desviado de su sentido auténtico.

(1) José Luis Romero: "La Formación Histórica". Publicación de la Universidad N. del Litoral R.A. 2da. Ed. 1936-pág.8.

Sólo la formación histórica dotada de amplio sentido filosófico, completa en su densidad para que abarque todas las posibilidades del espíritu, completa en su extensión para que se adviertan los ritmos históricos, puede colocar al hombre en la adecuada postura para ver su propio tiempo en perspectiva, para alcanzar la distinción entre lo transitorio y lo permanente". (1)

Con acierto expresó el Prof. Mantovani en el Congreso de Historia Americana reunido en 1937 en Buenos Aires: "Los pueblos civilizados no discuten ya el valor de la historia para la vida del hombre. Pero son los países jóvenes, los del nuevo mundo, los que están representados en este Congreso americano, los que más reclaman de ella, porque necesitan destacar fuerzas unificadoras en el conjunto continental, que provienen del mismo origen, del desenvolvimiento casi similar de cada pueblo y de los idénticos destinos que hoy los alientan y los guían hacia una profunda solidaridad; y la necesitan particularmente, cada país de América, unos más que otros, de acuerdo con sus peculiaridades, para elaborar su propia cultura y definir el tipo humano de cada comunidad nacional".

Países jóvenes como el nuestro necesitan fortificar el valor de su comunidad nacional; anular las incoherencias y afirmar la unidad de su pueblo a través de formas de vida o ideales persistentes; aprovechar el influjo de tradiciones, leyendas y cantos populares, y el poder de una lengua unificada. Necesitan que sus miembros integrantes

(1) José Luis Romero: "La Formación Histórica" Publicación de la Universidad N. del Litoral R.A. 2da. Ed. 1936-pág. 8-9

perciban un mismo espíritu, superior a las diferentes individualidades. Son muchos los factores concurrentes para alcanzar esa orgánica e íntima afinidad nacional. Entre ellos se destaca la escuela primaria y la segunda enseñanza". (1)

Sin una conciencia histórica no podrá realizar el maestro una obra cultural firme.

Toda cultura, cuando más vasta, está más impregnada de pasado. Y si es en la cultura donde el hombre se forma a sí mismo, la historia, que es, entre otras, una ciencia de la cultura, tiene un papel primordial en el proceso de su formación. Por esto mismo no es la historia ciencia de rigor profesional. No la reclama ninguna profesión; la exige la cultura, la humanidad del hombre. Es trabajada por un grupo de investigadores, pero sus resultados no son únicamente para ese grupo cerrado. Escapa a la limitación del especialismo. Es una disciplina de la que no pueden prescindir los que anhelan penetrar en el mundo del hombre, conocer el pasado, el sentido de las épocas, hechos y figuras y comprender los problemas actuales, porque los complejos acontecimientos del presente se vuelven más claros si se los refiere a su génesis y a su evolución histórica. Y si la cultura, más que un saber acumulado, es, entre otras formas de ser, una aptitud para determinar sentido y atribuir valores a las complejas formas de la vida social, es cierto, que sin historia no hay cultura humana". (2)

(1) Juan Mantovani: "Función Formativa de la Historia" Bs.As. 1937- págs. 11-13-14.

(2) Juan Mantovani: " " " " " Bs.As. 1937-p. 12.

"Todo maestro debe saber que aparte de los fines generales y humanos, la educación tiene fines nacionales que son dominantes e ineludibles. Necesitamos que los maestros mantengan vivo en la escuela un elevado y noble ideal que despierte en los niños el amor a la Patria y vigorosos sentimientos de nacionalidad". (1)

Pero jamás ese sentimiento de nacionalidad debe encerrarse en sí mismo y oponerse al amor más amplio de la Humanidad.

La Escuela Normal debe dotar al maestro de una sólida conciencia histórica.

(1) Juan Mantovani: "La Escuela Normal y su Misión de Cultura". Bs.As. 1937- págs.19-20.-

FORMACION POLITICA DEL MAESTRO.- La educación tiene también un aspecto político: "La primera parte de la política, -ha dicho con razón Michelet,- es la educación; la segunda, la educación; la tercera, la educación". (1) Si como suele decirse la educación es la formación del niño por su generación, por y para su época, es también una orientación política para su pueblo y para su Estado, porque el niño pertenece además y en lugar principalísimo a una comunidad política."

"Parece ya indiscutible que la enseñanza en el actual estado de la civilización es una función de gobierno, y bastará para demostrarlo, no sólo a) la observación del hecho esencial de que el Estado, además de la organización del sistema escolar público, mantiene generalmente bajo su control las instituciones particulares de todos los tipos y grados, sino también b) el análisis de las sumas cada vez mayores consagradas al ejercicio de esa función, y que se elevan en algunos países hasta el 20% del presupuesto general. Admitiendo el principio de que la educación es una función eminentemente pública y reconocido el hecho de que en la cuestión de enseñanza se amplía continuamente la función del Estado, hay que preguntarse: -Cuál es el objeto de la enseñanza pública?. La educación como función del Estado está ciertamente condicionada, como observa A. Poviña a la luz de los hechos, "por un ideal relativo de acuerdo con el medio y el tiempo, no sólo desde el punto de vista físico, sino también desde el punto de vista intelectual y moral; y ese doble punto de vista es siempre el que más

(1) Lorenzo D'Auria: "Palabras al Maestro". En "Anales de Instrucción Primaria del Uruguay". año 1927. T. XXII N° I. pág. 4.

conviene a los fines propios de la comunidad, relegando al segundo plano el punto de vista puramente individual y personal". (1) "Para demostrar los estrechos lazos que unen al estado y la educación, es preciso establecer una noción científica del estado como realidad viva, evitando visiones demasiado sistemáticas que no se salvarían de lo arbitrario y de los marcos de ésta o aquella teoría. Sea cual fuere el punto de vista en que nos coloquemos para explicarlo y justificarlo, es cierto que el estado es la organización del poder político o del poder de dominación, cuya función esencial consiste en hacer reinar en un territorio determinado el orden interior y mantener la seguridad exterior y que sosteniéndose por la fuerza (no sólo material), es un creador de derechos. Gracias a esos dos elementos: a) la fuerza que es un atributo necesario del estado, y b) la facultad de crear el derecho, puede, de un lado, mantener el equilibrio entre los grupos coexistentes (económicos, políticos, profesionales, religiosos, etc.) y, de otro establecer o restablecer entre tantas unidades divergentes ese mínimo de ajuste o de integración sin el cual toda la sociedad se disgregaría reduciéndose a una polvareda". (2) Y agrega el mismo autor en su valiosa obra - citada: "Si se considera que "el sistema público de educación" es el sistema organizado, sostenido y dirigido por el estado, será fácil comprender todo el interés sociológico, no sólo educativo, sino político, que hay en plantear los problemas de la enseñanza desde el punto de

(1) Fernando de Azevedo: "Sociología de la Educación". México 1942. pág. 378.
(2) Fernando de Azevedo: "Sociología de la Educación". México 1942. pág. 372-373.

vista de la filosofía política y de la política general, es decir, en señalar el estrecho lazo que une la organización de la instrucción pública con los sistemas y los regímenes políticos. Evidentemente, no hay política general que no traiga consigo, en forma explícita o implícita, una política educativa, y toda política de esta índole varía naturalmente en función de la política general y no adquiere su sentido concreto hasta que se la sitúa en el conjunto y la anima un espíritu determinado, es decir, hasta que se halla en un plano de política general. Está predeterminada en su estructura, en sus partes fundamentales, pero estable por las formas de estructura social, económica y política de cada país y se transforma más o menos profundamente con el programa de valores que se propone poner en práctica la clase o el grupo político que se instaló en el poder". (1)

Esto no implica la sumisión al régimen político imperante, si no condicionar la labor educativa a las directivas generales del estado si ellas no están en oposición al espíritu tradicional histórico y anhelado por la colectividad.

El fundamento histórico estaría condicionando, como la luz de un faro la dirección del navegante, el substratum de formación política del magisterio, preservándolo así de los peligrosos vaivenes de una política socialmente adversa, negativa o fluctuante.

Nadie discute hoy que al Estado corresponde la tarea de organizar, dirigir, fiscalizar impulsar la educación del pueblo. Expresa

(1) Fernando de Azevedo: "Sociología de la Educación". México, 1942. pág.-400-401.-

muy bien Azevedo: "El estado, organizando la escuela como servicio público, tiende naturalmente a orientar la educación, de acuerdo con los fines de interés general que se propone como institución de fines colectivos.

Toda educación pública implica, pues, necesariamente, en su estructura y en sus fines, una determinada concepción de la vida y del estado. Es preciso pues, distinguir: a) la escuela como cosa pública organizada y controlada por el estado, como en el caso del estado democrático (bajo forma monárquica o republicana), donde el acto electoral que hace legítimo al poder es libre, y por lo tanto, donde el sufragio universal puede elegir de acuerdo con su preferencia entre diferentes partidos y programas que se presentan al juicio en iguales condiciones; b) y la escuela instrumento de poder político como en el estado totalitario, donde con la identificación entre el partido y el poder público desaparece la condición esencial de la legitimidad democrática: la libertad; es decir, donde el acto electoral está organizado por el gobierno y donde el sufragio universal debe dar su aprobación a un partido y a un programa único, impuesto por el gobierno.

En el primer caso, la escuela pública se destina a proporcionar una igualdad de oportunidades para todos y establecer en un régimen de libertad una solidaridad orgánica que admite las diferencias; en el segundo caso, la escuela pública se utiliza como instrumento político y es un verdadero monopolio ejercido por el estado para estable-

cer, en provecho propio, el reino de la uniformidad, es decir, una solidad meccánica que excluye las diferencias.

Siendo absoluta la soberanía ejercida por el estado totalitario, sólo existe ante la ley una escuela única, una educación única, en el sentido social y político de estas palabras". (1)

En los estados democráticos donde la función de los gobiernos es antes que una dominación, una orientación "no se concebiría ni es posible la reglamentación autoritaria de la educación por el estado para manejar el sistema escolar como instrumento de dominación política". (2) Y agrega exactamente: "si lo que se instaura es un régimen liberal democrático, donde la superioridad de un principio, de un ideal impersonal que se eleva por encima de todos los individuos, hace a los gobernados menos pesada la sujeción, y donde se pretende más bien suscitar la "unión" que imponer la "unidad", la educación es ante todo un "medio de contribuir al progreso del individuo", de favorecer el desarrollo de su inteligencia y de su espíritu, sin dejar, por eso de ser "un medio de ejercer el poder sobre el individuo". El régimen escolar depende, como se ve, del estado social y político; si la sociedad está gobernada por la coacción, la escuela pública, que prepara para la vida social estará también regida por coacción, y si el sistema social y político evoluciona hacia la libertad, la escuela evolucionará asimismo en ese sentido, llegando incluso a ser instrumento de esa evolución". (3)

(1) Fernando de Azevedo: "Sociología de la Educación". México 1942. pág.

(2) idem idem : " " " " " " " " 404.
388-389.

(3) Fernando de Azevedo: " " " " " " " " 404.

Por lo que antecede vemos que el fundamento político de la educación tiene importancia y no pequeña en la orientación formativa del maestro, y en el proceso general de la educación. Pero reconocer la importancia precisa de ese aspecto, no es afirmar en forma categórica como lo hace Dilthey, que: "las verdades de la pedagogía son dependientes de las verdades de la política". (1) Esta es una afirmación exagerada que no podemos admitir de ningún modo.

Estamos igualmente en desacuerdo con Bertrand Russell, cuando afirma: "toda educación tiene un fin político y se dirige a reformar un grupo nacional o religioso, o incluso social, en competencia con otros grupos". (2) Sostenemos el aspecto político de la educación tan histórico y real como el propio acto pedagógico, pero en manera alguna la afirmación peligrosamente exclusivista de que toda educación tenga un fin político.

Del mismo modo debemos precisar con claridad que al hablar de la formación política del maestro no nos referimos a las ideas políticas particulares de los educadores, ni mucho menos sostener que los maestros deban participar activamente en política. No negamos este derecho ciudadano del maestro, pero tenemos el convencimiento que su participación activa en la política militante de partido, le será más adversa que favorable a la imparcialidad imperturbable que su espíritu debe conservar en todo instante ante aquellos problemas que en vez de unir dividen opiniones.

(1) W. Dilthey: "Fundamentos de un Sistema de Pedagogía". Ed. Losada. Bs. As. 1940.

(2) Véase Fernando de Azevedo: ob. cit. Pág. 403.-

"El Maestro que no encuentre para su Escuela el aprecio total de toda la población donde actúa, es, sin duda, un Maestro que hace política. La política debe dormir fuera de la Escuela. La Escuela como la Justicia, no debe tener más divisa que la bandera nacional. La Escuela es hija de la Patria y la Patria es un todo, no un partido. Sin duda, replicarás que la política es una enfermedad que ataca a todos los habitantes de la tierra. Es verdad; pero tú, por honrosa excepción, debes mantenerte sano. No olvides que la política marca lo mismo que el alcohol y lo mismo que la vanidad. Y que el hombre que está mareado, ve lo que no existe, dice lo que no sabe y lo que no debe. Siempre te arrepentirás de haber actuado en política activa y nunca te arrepentirás de haber sido un ciudadano sereno. La Escuela, como la Justicia, no debe tener más divisa que la bandera nacional." (1)

El maestro es en primer término un funcionario de estado, y es to debe tenerlo constantemente presente. No puede aceptarse en los maestros una actitud incondicional de sumisión o conformismo al régimen político imperante, cuando él discrepe con sus convicciones íntimas. Como funcionario de Estado está no obstante, obligado a desempeñar con toda lealtad su función; en caso contrario, su único camino digno es la renuncia.

FORMACION CIVICA DEL MAESTRO.- "La instrucción cívica, es decir, la educación del ciudadano, constituye dentro de la instrucción moral, un campo autónomo. La política educacional debe abordar la enor

(1) Lorenzo F. D'Auria: "Breviario Moral del Maestro". Montevideo 1941. pág. 28 y 29.-

me seriedad de este problema". (1)

Las virtudes cívicas constituyen otro aspecto importante dentro del conjunto de cualidades que deben integrar la personalidad del maestro.

El educacionista debe ser ante todo, un ciudadano íntegro, respetuoso de los derechos de los demás, amante de la libertad, pero el primero en respetar la Ley.

Su patriotismo no puede ofrecer dudas: quienes no sientan verdadera veneración por los grandes héroes del pasado, no tienen derecho alguno a ocupar sitio de privilegio en la orientación educativa de un pueblo viril y democrático.

Cuando deliberadamente nos ponemos al servicio de un Estado, que como el nuestro, por encima de los sectarismos partidarios o políticos de distinta índole, ha conservado siempre a través de su historia el sello del más puro y elevado civilismo, tenemos el deber ineludible de cobijarnos bajo su Bandera, para honrarla, servirla y defenderla, jamás para combatirla en forma traicionera. Es necesario despertar en la juventud una vigorosa conciencia nacional, pero jamás en pugna con el respeto y estimación a las demás naciones, y en especial, de amor a la Humanidad.

"La suprema fuerza moral, la alcanza la comunidad nacional cuando sus miembros comprenden la significación de ese portador colectivo de valores, y sienten el estímulo de contribuir a la perfección nacional.

(1) Otto Boelitz: "La Enseñanza Pública en Prusia". Ed. Universidad N. de La Plata. 1935. pág. 39.-

Esto es lo que yo designo sentimiento nacional. Marcha paralelamente a la aspiración de los valores morales de la personalidad; ambos se hallan en un continuo intercambio efectivo. Nadie logra su valor personal, más que en y por los bienes comunes de la nación, y ninguna nación llega al conocimiento de su finalidad especial, sin una conciencia nacional de todos sus miembros aislados"... "La instrucción total del educador y maestro, debe ser animada por el espíritu nacional. Lo que yo comprendo bajo esta denominación, queda aclarado suficientemente en los argumentos anteriores. No se trata en este caso del nacionalismo del poder y la gloria, tan justamente condenado por todos, y que más o menos tarde arruina a todos los pueblos, como tampoco del sueño ideal de fraternidad de un internacionalismo ignorante de pueblos y razas. Por el contrario, se trata aquí de la tercera de las tres formas del nacionalismo, que yo designé como conocimiento por parte de la Nación, de su particular misión moral en sí misma". (1)

Al magisterio corresponde velar constantemente por el mantenimiento de esta sana conciencia nacional. "Si, en cambio, llega a perderse el sentimiento nacional por parte del magisterio de un pueblo, si no está guiada toda su instrucción por dicho sentimiento, puede también considerársele perdido para la Nación, Nadie lo ha comprendido mejor que Raymond Poincaré, cuya preocupación esencial iba dirigida a elevar hasta la exaltación el sentimiento nacional de todo el magisterio francés". (2) Con acierto observa Boelitz: "Es necesario que los

(1) G. Kerschensteiner: Ob. y ed. cts. 125 y 126.

(2) G. Kerschensteiner: Ob. y ed. cts. pág. 129.

jóvenes comprendan de una vez que Estado y organización constitucional son dos cosas distintas; que el Estado es más que la organización constitucional que le da carácter jurídico accidental. El Estado debe ser interpretado por la juventud como un organismo vivo que nos es transmitido desde tiempos inmemoriales, a través de los siglos, de generación en generación por nuestros antecesores, para que lo cuidemos como el legado grandioso del pasado, con sus finalidades del presente y del futuro. Por eso no debe mirarse despectivamente su forma constitucional del momento, porque ello implica despreciar al Estado mismo, significa enrarecer el aire que tanta falta hace a los pulmones de la juventud. La última finalidad de la educación cívica debe ser la colaboración positiva con el Estado". (1)

Existe en la hora actual una fuerte tendencia a concederle a la instrucción y educación cívica del niño, una importancia cada vez mayor, interesándole por los diversos problemas de la comunidad, exaltando su sentimiento patriótico, contribuyendo a forjar en él una clara y recta conciencia cívica, que le permitan mañana, cuando hombre, intervenir con dignidad y rectitud de juicio en los destinos de su pueblo.

W.A.Saucier, en su valioso libro: "Conceptos Modernos sobre Educación", refirma tal punto de vista al sostener: "Los educadores deben ver que sólo cuando se le permite y se le alienta al niño a vivir como ciudadano democrático en la escuela, aprenderá a vivir de igual manera en la comunidad". "...Dependemos del ambiente democrático de

(1) Otto Boelitz: "La Enseñanza Pública en Prusia". Ed. Universidad N. de La Plata. 1935- págs. 40-41.

la escuela para equilibrar o completar el desarrollo social del niño".

"...Los educadores deben tratar de hacer de la escuela, un modelo de sociedad democrática".

El eminente pedagogo cubano Dr. Alfredo M. Aguayo, establece:

"...Para que la ignorancia del ciudadano no haga peligrar el porvenir de la Nación, es indispensable que la escuela prepare las nuevas generaciones de modo que puedan hacer frente a la grave responsabilidad que les incumbe". "Si ha de cumplir por entero su misión educadora, la escuela popular debe ser asimismo una escuela de ciudadanía".

Y para ser posible el logro de una educación cívica efectiva, es necesario previamente hacer comprender al niño el mecanismo de la sociedad; que ella es un engranaje de la cual todos formamos parte, colaborando mutuamente los unos con los otros, para el provecho, el bienestar y la felicidad común.

De este modo, adquiriendo conciencia del rol que le está asignado dentro de la misma, irá el niño poco a poco gestando los hábitos que caracterizan a un buen ciudadano.

El amor a la comunidad de que forma parte y el respeto a la Ley, no por temor a ella, sino por deber y clara convicción, son sentimientos que primariamente debemos despertar en su alma.

A ese amor a la colectividad puede llegarse por el conocimiento de su pasado histórico, por el análisis y la valoración de los actos patrióticos, gloriosos y desinteresados de los grandes bienhecho

res de la Patria.

Debe saber que la libertad es preciosa, pero ella, como lo expresa Gohete: "Debe ganarse cada día".

El respeto y cariño a los símbolos patrios, debe ser objeto de un culto sagrado dentro de la escuela, pero enseñándole al niño a respetar en igual grado los símbolos de las otras naciones.

El cultivo del patriotismo, no implica el menosprecio a los hombres de los otros países, sino que por el amor a la Patria, debe llegarse al amor altruista de la Humanidad.

La educación cívica del niño, debe estar estrechamente ligada a su educación moral.

Para que tempranamente se ejercite en el ejercicio de los deberes ciudadanos, es necesario que la escuela transforme su corte autoritario, revistiendo formas de disciplina liberal.

No desconocemos las dificultades que su cultivo puede presentar a veces, como consecuencia de los diversos cambios históricos en la estructura y destino de los pueblos, pero aún en los casos más difíciles, el maestro puede, con talento y habilidad, sortear convenientemente los obstáculos.

Estamos de perfecto acuerdo con la conclusión vertida en el Boletín N^o 23 de la Oficina de Educación de los Estados Unidos de América, correspondiente al año 1925: "La clase tiene las características esenciales de una comunidad. Consiguientemente, el método por el cual

los ejercicios de la clase se conducen, es de la mayor importancia para el desarrollo de virtudes y hábitos cívicos. El cooperar en la adquisición de datos; la discusión de la clase; la deliberación sobre los datos aportados por otros; la responsabilidad personal en cuanto se refiere al bienestar de la clase; la actitud del maestro como concudano de los discípulos y como estudiante tan interesado en aprender como ellos, todo esto ayuda a formar interés, juicio, iniciativa, cooperación, poder para organizar, conocimientos y otras cualidades de buena ciudadanía. En una palabra, la clase debiera ser un ejemplo del verdadero espíritu de comunidad!

El maestro debe estar convencido y enseñar que sólo al amparo de una franca y pura democracia, es que se hace posible la prosperidad, el progreso y la felicidad de los pueblos.

Repetimos que el espíritu de confraternidad, de amistad universal, sin odios ni rencores para ningún pueblo de la Tierra, debe prevalecer por encima del sentimiento patrio, sin desmedro del más puro y elevado civilismo.

Su vida ciudadana debe ser una estela de sano patriotismo, de rectitud y de pureza cívica.

FORMACION CIENTIFICA Y EPISTEMOLOGICA DEL MAESTRO.- El maestro debe -
poseer una amplia y sólida cultura general, que le permita formarse -
exacta noción de la realidad, de la vida y de los hombres. A esa cultura
general puede llegar por un conocimiento firme y profundo de los -
principios generales básicos de las distintas ciencias + de su objeto
- métodos - problemas particulares que se proponen resolver cada una
de ellas - hechos y ordenación de verdades que informan su contenido.
Esta concepción clara de la Ciencia y de su contenido le es imprescindi
blemente necesaria para elevar su espíritu, ensanchar el círculo de
su comprensión y estar habilitado para satisfacer la infinita curiosid
dad del niño en los diversos aspectos y grados del conocimiento. Cuand
do páginas atrás nos hemos referido al intelectualismo en la enseñans
a y le hemos combatido seriamente, nos referíamos a ese tipo de enseñ
anza palabrera y memorista, a esa constante preocupación por atisberr
rar la mente infantil con conocimientos y más conocimientos de tipo
frío y estéril para su mentalidad. Intelectualismo nada científico -
por cierto.- Otra situación muy distinta es adoptar la verdadera posici
ón científica: enseñar al niño a observar la realidad, meditar sobre
los elementos que la componen, su ordenación y armonía - vivir la verd
adera ciencia por medio de la experimentación de laboratorio, por med
io de la realización de sencillas experiencias que tienen para el niñ
o más valor que cuantas lecciones teóricas puedan dársele.-

"Saber de memoria, dice Montaigne, no es saber" más todavía: "la
verdad pertenece no a quien la encuentra sino a quien la prueba. No se

poseiona uno de ella, no se es verdaderamente su dueño, sino cuando se sabe de donde viene, a donde va, de qué serie de razonamientos procede".

Combatimos al intelectualismo como la enseñanza dogmática, fría y fragmentaria de la ciencia, pero le aprobamos cuando él va seguido de la intervención activa del niño en la gestación del conocimiento por medio de la investigación, la observación y la experimentación. Procurando salvar la dificultad de que el niño no tome en un grado absoluto los rígidos esquemas de la razón, muchas veces incompletos o equivocados siempre representativos, confundiéndolos y creyendo en su total identidad con los elementos de la vida real espiritual y práctica.

Pero una ciencia razonada, de observación y experimentación, que muestre al niño a la par que las bellezas sin fin de su contenido, las dificultades que se presentan en la formulación de sus verdades y la imperfección, relatividad y limitación del saber humano, es la Ciencia que el maestro debe llevar a la escuela.-

El profesor Gustavo Deuchler, director del seminario pedagógico de la Universidad de Hamburgo, que se ha ocupado preferentemente de estudiar la función y el alcance de la ciencia en la formación del maestro, hace notar a este respecto una seria dificultad que el verdadero educacionista tratará de aminorar en parte: "Se establece la necesidad de avanzar hacia la vida y sus fuentes. La ciencia actual sería completamente abstracta y por tanto extraña a la realidad; tiene que acercarse otra vez a la vida y ligarse a la realidad. Se va más allá y se considera lo abstracto y lo extraño a la realidad como una característica necesaria de la ciencia y se cree por tanto que no se puede acer-

car nunca realmente a la vida".

Si bien es perfectamente cierto que cuanto más avanza la ciencia-
más abstracta se hace (recordemos lo de Galileo: "medir lo que sea men-
surable, hacer mensurable lo que no lo sea") cayendo de continuo y pro-
gresivamente hacia un plano de mayor abstracción, de más apretada sín-
tesis matemática, si bien es cierto todo esto, decíamos, de ello no se de-
duce, que sería ridículo, la desvaloración del elemento científico. Ta-
les objeciones son insalvables a la cultura científica superior que de-
be poseer el maestro, pero no, en los sencillos rudimentos de la ciencia
que le sea necesario desarrollar en su labor; éstos sí, pueden y deben
girar entre la órbita de la vida y de la realidad, en vez de hacerlo en
lo extraño y abstracto.-

Está además decir, que el maestro debe poseer una cultura cientí-
fica muy superior a la que le exigen sus tareas decentes. Debe poseer
claridad y profundidad de conceptos sobre los principios básicos de -
la ciencia; y esta claridad de conceptos y profundidad de saber, no la
adquirirá solamente por la posesión de las verdades de la misma, sino
sobre todo, por la meditación, reflexión y crítica de los principios ge-
nerales en que se apoya y desarrolla cada disciplina, o sea, por el co-
nocimiento epistemológico o filosofía de las ciencias.-

Es muy conveniente que el maestro se especialice en alguna ra-
ma del saber, pues le será muy beneficiosa la actitud de disciplina men-
tal y educación científica que esto pueda importarle. Como lo hace no-
tar muy bien Vaz Ferreira "un solo conocimiento en profundidad, vale -
más, que mil en superficialidad".

Esta misma especialización despertará en él, espíritu y cualidades de investigador, que le serán altamente valiosas; lo capacitarían para "pensar en ciencia" que importa tanto o más que: "saber en ciencia". -

Debe ser estudioso por encima de todo: tener su inteligencia en constante perfeccionamiento. Es lamentable observar la falta de amor a la ciencia que existe en la gran mayoría del personal docente; creen que el hecho de poseer un título los habilita plenamente para proseguir indefinidamente la rutina de su enseñanza, dándoles coraza de defensa contra el progreso y las nuevas conquistas de la Ciencia. Que en esto hay excepciones altamente honrosas al magisterio, es justo y leal reconocerlo. Pero es necesario que surjan en el mismo, luminosos guías, capaces de transformar y superar los actuales sistemas de enseñanza, de vivificar nuestra escuela, de hacerla más activa, más real, llevando a la misma nuevos ideales, nuevas orientaciones, nuevas inquietudes. Y para esto le es imprescindible poseer al educacionista, amplia cultura general y una sólida preparación científica, que lo capacite para saber encender teas en el corazón del niño y abrir interrogantes en su espíritu. Y esa actitud mental de búsqueda de la verdad y deseos de satisfacer su curiosidad personal en los infinitos problemas que puedan presentarsele, elaborando el niño por sí mismo los elementos de su propia cultura, vale más que cuanta ciencia hecha pueda el maestro transmitirle. De esta opinión es también el gran pedagogo Wilhem Paulsen, el fundador de la escuela solidarista, cuando sostiene: "Es necesario que los establecimientos de educación se transformen; de agente pasivo, el niño debe pasar a ser activo, ya no somos nosotros, ya no son tampoco los fines im-

puestos al niño los que lo forman e instruyen, es el niño el que se instruye y se forma por sí mismo... El mayor error de nuestra escuela catequizante ha consistido en creer que, por la elección ingeniosa de programas y métodos hábiles, podría crear el interés y la buena voluntad en los alumnos y alcanzar una cultura real, como si la cultura pudiera ser enseñada y comunicada directamente: la cultura es una acción profunda, una adquisición personal, una vida del alma".

La renovación constante de su cultura dará al maestro la agilidad, dinamismo, seguridad y variación necesaria al contenido de su orientación educativa, permitiéndole saciar siempre la curiosidad natural del niño por conocer el porqué de las cosas. Jamás debe el maestro reprimir en el niño esta necesidad de conocer esta especie de sed de averiguar - la razón existencial de todo cuanto le rodea y hasta de internarse en - el mundo de lo convencional y de lo abstracto.

La norma que hemos visto escrita en el patio de una escuela, debería figurar como lema en todos los salones de clase". "No temas preguntar todo aquello que anhelas conocer". Antes bien, debe exaltarse en el niño este deseo de conocer la razón íntima del ser de las cosas, pero - con el cuidado de no contestar nunca en forma rápida e imperfecta, debida a una precaria información sobre el tema. Hará notar al niño lo limitado del caudal de conocimiento que puede llegar a poseer un ser humano por más estudioso que fuere, solicitándole plazo lo más breve posible, para contestar cabalmente a su pregunta, luego de leer, indagar o documentarse debidamente.-

El niño confiará así doblemente más en la veracidad de su palabra,

cuando constata su escueta providad intelectual y honradez profesional. Podemos sostener que la inmensa mayoría de los maestros reprime esta actitud interrogativa del niño por tener vergüenza de decirles francamente "no lo sé" en vez de tomar la posición que aconsejamos por ser en este aspecto, la única compatible con la dignidad del maestro. Hasta más: podrá el maestro constituir con los alumnos más inteligentes y estudiosos una asociación, un "círculo de superación", que tenga por finalidad continuar y ahondar todavía esa actitud del conocer, sublimándola en un plano moral que detenga en el niño el vivísimo deseo de saber más cada día, de ser cada día mejor, más bueno y más perfecto, es decir, de autovelar por su constante y siempre renovada superación individual. Por nuestra parte podemos testimoniar en forma práctica el enorme valor de tal "círculo de superación", pues hemos tenido el placer de oír de nuestros alumnos el formal pedido de constituir tal asociación en forma permanente, y extra escolar, a fin de que permanezcamos siempre unidos por indestructibles lazos de amistad y tengamos un rincón donde reunamos como hermanos, estudiar juntos, investigar, plantear nuestras dudas, buscar soluciones, oír el consejo de los más capacitados y hasta tal vez... llegar esos mismos discípulos a crear y desarrollar en los planos superiores del espíritu.

No olviden los colegas que su misión no tiene por límite las cuatro paredes de una Escuela, sino el marco mucho más amplio de la sociedad, a la cual debemos mejorar y superar en el más alto grado en que nos sea posible. Esta inquietud social es la misma que asalta a Rodolfo Llopías cuando afirma "La Humanidad, desesperada, desilusionada, vuelve

los ojos a la escuela, a la educación, a la infancia. Busca en ellos un refugio moral. La Escuela puede salvar a la Humanidad. La educación puede hacer que el niño continúe la Historia. Todavía hay una esperanza: la escuela. Todavía hay una ilusión: el niño".-

Quando nos referimos a la vasta y sólida cultura científica que debe reunir todo maestro, no queremos significar con ello, que necesite ser un "pozo de ciencia" o una "enciclopedia viviente", pues si lo llegara a ser, tal vez que tal condición en vez de favorecerlo lo perjudicase en parte, induciéndolo a atiborrar la mentalidad del niño con excesivas enseñanzas, recargando su memoria, descuidando la faz propiamente educativa, matando su curiosidad, deteniendo su reflexión, ahogando su sentido crítico.

Más que el conocimiento, debe poseer la capacidad para poder lograrlo. Naturalmente que: debe dominar ampliamente las disciplinas fundamentales del saber, sobre todo aquellas que tienen mayor aplicación en la escuela.-

Para eludir y superar esa especie de limitación espiritual que puede llegar a adquirirse fatalmente cuando se trabaja cada año en un mismo grado, con repetición de conocimientos, continuidad de método y estatismo de fines prefijados, es que el maestro debe renovar su cultura leyendo libros, revistas de ciencias, realizando giras de estudios, asistiendo a congresos y conferencias científicas y estableciendo contacto intelectual con espíritus superiores y selectos.-

Es conveniente que se proponga alguna inquietud científica y le dedique algunos minutos cada día, a fin de investigar (descubrir o crear

procurando en lo posible proporcionarle algún aporte al progreso general científico, lo que elevará su jerarquía intelectual, desarrollará en su espíritu cualidades de un valor inestimable, elevándolo a cautivadoras colinas de sublime placer intelectual, capacitándolo más eficientemente para guiar al niño en las sendas del saber que no se dá, sino que se halla.-

En el capítulo XVII de este trabajo, nos referiremos a un aspecto muy importante de la formación científica del maestro con relación a su labor escolar: la creación de Cursillos de Metodología de las Ciencias, de aplicación escolar, dictados por cada profesor especializado, paralelo o al fin del curso general, obligatorio para los alumnos del ciclo profesional, no para los del cultural, sino para aquellos alumnos que se ven abocados a prácticas de observación, e práctica activa de las materias fundamentales del conocimiento sin la noción sólida y firme de la Metodología especial correspondiente, que solo la puede dictar eficientemente, el respectivo profesor especialista y no un Profesor de Metodología general, que desconociendo a veces los más elementales principios de las Ciencias, se atreve a enseñar metodología de lo que no sabe.-

Se nos dirá que muchas veces el profesor especialista es erudito en su materia y desconoce la Pedagogía. A este argumento yo respondo: el primer título para ser profesor de una Escuela Normal de preparación magisterial, debe ser el título de MAESTRO; y segundo: las pruebas de competencia o títulos y méritos que abonen su idoneidad y absoluta consagración a las disciplinas que profesen.

FORMACION CULTURAL DEL MAESTRO.- "Una rica y sólida formación espiritual; un firme contacto con los diversos dominios culturales, es lo que necesita en primer término el maestro" (1)

El maestro debe ser ante todo, un ser culto, si pretende cumplir su elevadísima misión de conducir un ser en formación, desde su estado natural (Marion o naturaleza originaria, hasta el deber ser, hasta la formación de la persona, como la más alta capacitación del ser, coronamiento, cúspide o cenit de toda labor educadora.

"De igual modo que ser hombre en sentido profundo, ser maestro, en idéntico sentido, es darle a la vida y a la tarea que en ella se cumple una finalidad: la de exaltar valores de cultura cada vez más altos. O sea, hacer la vida continuamente más valiosa, convertirla en un esfuerzo de creación, en un impulso hacia la cultura. En el educador este sentido debe ser predominante y transformarse en conciencia directiva de su acción" (2) .

Hemos de referirnos solamente a aquellos aspectos que estimemos esenciales en la formación cultural del magisterio: cultura filosófica, ética, estética y literaria (habiéndonos referido ya a su cultura histórica y social), sobreentendiendo, que esos dominios no circunscriben la cultura plena, sino básica del maestro, puesto que aquella, como el universo del sabio Eddington: "es un mundo que se expande de continuo", sin límites jamás definidos. Haremos constante referencia al niño, porque no tratamos de la formación abstracta o ideal del magisterio

(1) J. Mantovani: Curso de Filosofía de la Educación 1944. Nota de clase tomada por el estudiante.

(2) J. Mantovani: "La Casa del Maestro y la Cooperación Escolar" Santa Fe 1939 pag. 7 y 10.

sino de su formación concreta,partiendo del análisis fenomenológico del acto educativo,y atento siempre a las exigencias reales que del mismo se derivan,y que nosotres con el autor Charrier,podríamos fundamentar en una "Pedagogía Viva",no meramente idealizada,o "soñada" diríamos,por algunos teóricos de la Educación.

"Hoy,el camino del maestro no puede ser otro que el que lo lleva a una intensa relación o en las diversas formas de la cultura. La cultura enriquece su espíritu,y esto es fundamental,porque no es el saber estricto el que se comunica,sino valores de una personalidad. El educador,frente a cualquier edad,tiene que ser una personalidad cultural,portadora de valores elevados.

Esta necesidad de cultura proviene de la función del educador,y no de la arbitrariedad de los planes ni del capricho de los que orientan la preparación del magisterio. Hay épocas en que la cultura está en el ambiente y el maestro la recibe aún sin proponérselo. Son épocas de cultura hecha,en las que reina una especie de acuerdo general. Hay otras,como la actual,en que hay que llenar de cultura el ambiente,porque lo que impera es la incoherencia y la contradicción,y cultura es,esencialmente,la unidad en la vida del espíritu. Es entonces cuando los maestros tienen una tarea que está más arriba de la de mero preceptor. Tienen la profunda misión del integrar el trabajo de la cultura,y para eso necesitan ser,antes que nada,cultos, es decir,hombres que mueven su vida no por resortes vitales o por móviles utilitarios sino por valores y principios de alta espiritualidad,tanto en la esfera del saber como en la del sentir y el obrar.

"Educar, en última instancia, es enriquecer y fortalecer el cuerpo y el alma del hombre por la influencia de sus contornos naturales, sociales y espirituales (1).

Quando se tiene la conciencia de haber vivido el acto educativo en inquietud de superación constante, buscando rutas, desechando errores, acicateados siempre por una viva conciencia de responsabilidad profesional; con la mirada fija en el bien y en la felicidad de nuestros niños, más que en la nuestra propia, y se tiene además, la autoridad que emana de haber vivido una vida moralmente rectilínea, sólo estaremos en condiciones de poder referirnos a tópicos tan fundamentales como los que hemos de tratar,

El lector tendrá siempre derecho a preguntar, si el autor cumple en su vida lo que predica en sus obras.

Sin ser pragmatistas, creemos más en la autoridad de la acción, que en la autoridad del pensamiento, porque éste no tiene finalidad más alta, que preparar a la acción más humana y consciente.

FORMACION FILOSOFICA DEL MAESTRO.-Tanto o más que una cultura científica, le es imprescindible al maestro poseer una amplia cultura filosófica y todavía, más que ella, poseer un espíritu filosófico: profundamente lógico, reflexivo, analizador y crítico. Este le es doblemente necesario: 1) para su formación personal y 2) para el feliz éxito de toda su labor profesional.

En lo referente a su formación personal, debe empezar por poseer una noción clara, una visión general sintética de la Filosofía de su naturaleza, problemas fundamentales de que trata y finalidades últimas de su conocimiento. No dejamos de observar la dificultad primera que se plantea cuando se procura definir la esfera particular de su análisis, al punto de dar lugar a concepciones totalmente diferentes, aunque en el fondo, nunca opuestas. Para ciertos espíritus rebeldes, de esta dificultad de definir la filosofía, concluyen que como ella no está perfectamente determinada dentro del conjunto total de las diversas disciplinas del saber humano, es vago su contenido, pudiendo sostenerse con igual fuerza de razón conceptos opuestos, contradictorios, y de ellos pretenden deducir la inutilidad de su adquisición, como fuente de cultura general.

Esto significa, además está decirlo, ignorar y desvirtuar el concepto, sentido y valor de la Filosofía.

"Todo hombre, dice Bacon, que se imagine que el estudio de la filosofía es inútil, no considera que de él es de donde se saca todo el jugo y toda la fuerza que se distribuye a todas las demás profesiones y a todas las artes... Si queréis que un árbol de más fruto, en vano será que os ocupéis de las ramas, será preciso que remováis la tierra

alrededor de la raíz".

Debemos tener presente que cada ciencia nace cuando se encuentra un problema o un grupo de problemas nuevos, cuya naturaleza no encuadra dentro de las demás ciencias, o sea, cuando surge un imperioso - por qué, al cual debemos contestar para dar satisfacción a la naturalcuriosidad humana, es decir que toda ciencia nace, se desenvuelve y termina con una filosofía de su contenido. Con esto queremos establecer que no existe separación radical, sino más bien unidad del saber científico y del saber filosófico: éste se apoya en aquél, pero el 1º no tendría validez alguna si al pasarlo por el fino tamiz del análisis filosófico, no tuviese la suficiente solidez para subsistir íntegro y puro.

Esta orientación epistemológica de investigación, impulso, análisis y crítica del saber científico en general, procurando reducir la pluralidad del saber a la unidad del conocimiento, encerrándolo cada vez en una más apretada síntesis, de carácter válida, inteligible y universal, es otra importante nota del saber filosófico, que no debiera perder de vista ningún educacionista.

La filosofía imprime en el espíritu de quien la cultiva, cualidades de un valor superior inestimable; desligándonos un poco del mundo material y egoísta en que vivimos y elevándonos a los bellos planos de la realidad ultrasensible; nos libera de lo superficial y fragmentario, impulsándonos hacia lo íntegro y total, enseñándonos a romper la forma para ver la esencia de las cosas, permitiéndonos "hacer luz" en las sombras, en procura de la investigación Cabal y última de la verdad

nos despierta el gusto por las altas y trascendentes generalizaciones, desarrollando en nosotros una extraordinaria capacidad de síntesis, cada día más necesaria, para poder abarcar y seguir el incesante progreso de la ciencia...

Tal cultura filosófica dará indudablemente al maestro una clara y profunda visión de los principales problemas filosóficos: problemas de la vida, de la materia, del espíritu, del universo, etc., a la vez que una idea general sobre la evolución de tales conceptos a través de la historia general del pensamiento humano y de las distintas doctrinas que pretenden encarar su solución y darnos normas en el problema del conocimiento, ya se trate del dogmatismo, escepticismo, subjetivismo, realismo, pragmatismo, criticismo, o de las posiciones racionalistas, empirista, intelectualista, apriorista, idealista, metafísica e intuitiva, etc, etc. El maestro no debe desconocer este panorama de las distintas doctrinas que pretenden orientar nuestro intelecto hacia las soluciones de los más importantes problemas de carácter racional, que de continuo le salen al encuentro, le asaltan y conmueven, cuando se vive la vida en los planos superiores del espíritu, en que la altura crece paralela al misterio, exigiéndonos cada vez mayor razón, más comprensión, más saber en que al nacer de cada aurora surgen en nosotros nuevas inquietudes nuevas dudas, nuevos deseos de descorrer el velo de las cosas, arrancar nuevos secretos a la naturaleza, en ese incesante afán de saber más cada día, que nos mejore y supere de continuo, para llegar a vivir la vida y no dejarnos como meros instrumentos, ser vividos por ella.

En el aspecto doctrinario, sea cual fuere su posición filosó-

fica personal, debe conservar en su enseñanza la más estricta imparcialidad, trayendo a ella solamente aquellas conclusiones de carácter universalmente válido. Esta misma imparcialidad filosófica debe asistirle en el terreno científico, político y religioso; destruyendo en forma sustancial todo aspecto sectario e erradamente dogmático. En una palabra, su espíritu debe estar abierto a todas las corrientes ideológicas para tomar de cada una de ellas lo que conceptúe más aceptable, conveniente o verdadero.

El cultivo de la lógica, desarrollará en su inteligencia el hábito del razonamiento lógico, que le será sumamente útil cada vez que le sea necesario desplegar su sentido crítico, para analizar, seleccionar o juzgar.

Un extenso conocimiento del mundo, de la vida y de los hombres, una rica experiencia del cuadro vivo de la realidad, ha de permitirle orientar más eficazmente su misión social, combatiendo los defectos más comunes de los hombres, tales como el egoísmo, la envidia etc., tratando de exaltar y superar las virtudes más excelsas.

Para lograr esta experiencia de que hablamos, es necesario que el maestro haya observado la vida en todos los planes: desde los más malos, hasta los más buenos; desde los más humildes, hasta los más elevados; que su ojo avizor y crítico haya asomado a todas las puertas de la vida, descendido a todos los dinteles y velado por todas las aberturas. Que haya aprendido a ver la vida desde arriba, pero también a verla desde abajo. Que conozca todas las miserias del alma humana, para poder repararlas mejor.

Si tan importantes cualidades filosóficas posee, fácil le será despertar en el niño el hábito de la reflexión, rectitud, independencia y profundidad de juicio; inculcándole primordialmente un elevado espíritu de justicia. Enseñándole a obrar bien y ser correcto hasta en los más mínimos actos de su vida. Enseñándole que eternamente un Juez le acompaña para premiarle otorgándole de satisfacción y sana alegría interior por cada acto noble que realice, censurándole y castigándole con el dolor y el ramordimiento por cada acción desviada o incorrecta.

Debe despertar en el alma del niño, un alto sentido de solidaridad, acostumbrarlo a ser sincero y modesto; justo en la apreciación de los méritos de los demás; tratando, de no envidiar, sino de superar sus valores. La vida obliga a los hombres a muy arduas luchas de selección y competencia, donde, si media justicia, triunfarán siempre los más aptos; por ello consideramos plenamente justificado en los seres humanos el deseo de superar a los demás de su misma clase o condición: tal aspiración no es egoísmo, es la palanca que mueve en gran parte el progreso general.

El maestro debe procurar "enseñar a pensar al niño", trayendo diversos problemas de reflexión a la clase, cuya solución dé lugar a promover cambio de ideas entre los mismos y orientarlos finalmente hacia su solución definitiva o adecuada. Huelga establecer la importancia de tales ejercicios por cuanto la formación del pensamiento recto es la más alta capacitación del ser. Nunca se arrepentirá el maestro de haber despertado en el niño el sentido común, que como muy bien se ha dicho, es el menos común de todos los sentidos. Todos los hombres -

piensan: pocos saben pensar.

Finalmente, no debe olvidar que paralela a esa cultura filosófica, nuestra línea general de conducta en cualquier plano de la vida, nos exige una capacidad siempre creciente de nuestro saber experiencial, intuitivo y racional.

El problema no estriba en: "primero vivir: luego filosofar", sino en vivir y filosofar al mismo tiempo, ya que una vida que carezca en absoluto de orientación filosófica, puede compararse a una cáscara de nuez en medio del océano: flota en la superficie, a la deriva, donde la lleva el viento, sin poder ver en su debilidad el horizonte, ni presentir jamás la profundidad del mar en que se mueve !...

FORMACION ETICA DEL MAESTRO.- Analizar las cualidades de orden moral del maestro, es discurrir sobre las virtudes primarias y esenciales que deben adornar su espíritu; virtudes imprescindibles, sin las cuales nadie debiera atreverse a entrar a un salón de clase para guiar la educación de la juventud.

Lo hemos expresado y repetimos: la misión específica del maestro consiste en humanizar: en educar y sobre todo en moralizar al niño.-

Exagerando en último grado nuestro pensamiento diríamos; antes de procurar formar sabios, el maestro debe tender en lo posible a formar hombres moralmente santos en los cuales la aspiración al Bien, se sobreponga a cualquier otra aspiración.

Si bien el educacionista es el primero y fundamental obrero de la magna tarea de superación moral de la Humanidad, junto a él deben colaborar la Sociedad, los padres y el Estado.

Confiamos que cuando se aumente indefinidamente el número de maestros, o lo que es lo mismo decir, el número de moralistas en todos los países y con ello se multipliquen suficientemente el número de escuelas, el éxito de tan altruista Cruzada en pro de la superación del Hombre, se hallará plenamente asegurado.

Diríamos, en breves palabras: la función más alta del maestro consiste en formar hombres, en la más amplia y completa acepción del vocablo.

Pero... Podrá acaso formar hombres quien antes no lo sea ?

No, es nuestra categórica respuesta. Por eso hemos manifestado que a

nuestro juicio, el maestro debe ser un humano modelo dentro de los límites de la máxima perfección posible, cuyas virtudes pueden servir de ejemplo, de orientación y guía a sus semejantes.

El maestro debe ser un verdadero sembrador de civilización, dentro y fuera de la escuela.

En primer término, debe ser un ser inteligente, razonador, activo poseedor de un espíritu comprensivo y justo en alto grado; tener una visión amplia profunda y clara de la vida y de los innúmeros problemas que la misma le plantea al hombre en su existencia.

Una sólida versación en materia filosófica, en Historia y en Sociología; mucho han de auxiliarse en la exacta determinación de la posición, contenido y alcance de esos mismos problemas.

Como lo explica muy bien don Luis de Zulueta, "el maestro debe poseer una interpretación moral de la vida que le permita vivirla con sentido, con orientación, dándole un valer".

Están profundamente equivocados quienes creen que su misión empieza y termina con la campana de la escuela, y que ella está únicamente circunscripta a las breves páginas de un programa escolar: quienes de tal modo piensan, en verdad desconocen la verdadera naturaleza de su función. El maestro es maestro en cada minuto de su vida: tanto dentro como fuera de la escuela; tanto en la calle como en su propia casa.

Y si bien es cierto que su labor particular recae sobre un grupo determinado de niños, no por eso deja de ser maestro de todos los niños que encuentre en su camino; y si en su escuela debe ser un modelo

de virtudes, sembrador de las mismas debe ser también fuera de ella; su labor exige llevar el sople de la cultura hasta el hogar del niño, y - por extensión, a la sociedad entera.

Está demás decir que el maestro debe poseer un carácter bien equilibrado, firme y recto.

La corrección bajo todas las formas posibles, debe ser en cada instante de su vida, el sello indicador de su pensamiento y de su acción.

La posesión de una fuerte y vigorosa individualidad, de una personalidad bien definida, ha de permitirle irradiar en torno suyo destellos de su acción ejemplarizadora.

Los niños imitan las expresiones, modelos y actitudes de su maestro, en forma sorprendentemente fiel, de ahí que la virtud revelada en la acción, por parte del educador, supere largamente en valor, a la prédica moral de carácter discursivo-racional.

Debe poseer el hábito de la fineza y la cortesía en el trato, cualidades preciosas que debe exornar constantemente como ejemplo.

Las maneras finas y corteses en el trato, revelan fielmente la educación de un individuo; y en primer término debe poseerlas el educacionista profesional. Así lo sostenía Guillermo Wykelan al afirmar: "las maneras hacen al hombre".

Es necesario que el maestro sepa dominar sus impulsos y - mantenerse sereno en el fragor de la polémica, o en la defensa de sus legítimas prerrogativas o derechos. Tal posición no muestra debilidad sine cordura: proceder de otro modo sería negar el valor ético de la educación.

El amor propio sólo puede aceptarse en el alma del educador, cuando él está inspirado en el noble deseo de mantener intacto el plano de nuestra dignidad y nuestro honor: porque la circunstancia de ser maestro no implica el renunciamiento al derecho de ser hombre, sino que precisamente, para llegar a ser maestro es condición "sine qua non", el ser antes un hombre.

El Dr. Nicolás M. Butler, eminente teórico de la educación, establece además, entre las características morales propias de maestro, su capacidad de desarrollo en el plano espiritual y moral.

La moral del individuo, lo mismo que sus conocimientos de orden científico o filosófico, evoluciona con la edad del ser y la experiencia de la vida. Y si bien es cierto que a medida que los años transcurren, la copa amarga, cargada de tristezas, desengaños y dolor, suele visitarnos a menudo, es conveniente que el maestro conserve el vigor necesario para trocársela en copa de alegría y optimismo. Los niños no tienen culpa de nuestras tristezas y al pisar el marco de la escuela debemos olvidar nuestros dolores.

"El verdadero maestro es aquél que tiene cuerpo de abeja y cerebro de ruiseñor. El trabajo de miel; el canto armonías.

Cuantas veces se entrega a la escuela un niño ignorante y alegre y ésta lo devuelve ilustrado y triste !

Ha iluminado el cerebro, pero ha apagado el corazón.

Si en tu escuela se "apagan" las sonrisas y se "encienden" las lágrimas, convéncete que todavía no eres maestro". (1)

(1) Lorenzo F. D' Auria: "Breviario Moral del Maestro" Montevideo 1941, pág

La alegría es un tónico del alma. Y hemos sostenido alguna vez: aún en la adversidad, en el propio dolor, hay felicidad para quien sepa buscarla, para quien sepa vivir la vida, en vez de ser vivido por ella.

En las escuelas reina por lo general mucha tristeza: hasta se ha llegado a decir observando el rostro de una persona "que por lo grave y triste se parece a un maestro de escuela" Colegas! poned más entusiasmo, más optimismo, más calor en vuestra vida! Haced como si las fuerzas todas de la Naturaleza, concentrándose en torno a vuestro eje, multiplicasen permanentemente vuestras energías, solicitando cada vez más ancho campo de acción donde manifestarse en procura de la conquista de más altos y sublimes ideales!

Que la luz, la alegría, la gracia, alimenten vuestra sed de perfección!

Recordad que intelectualmente el hombre vive, en cuanto triunfa; procurad ser en vuestra labor, un perpetuo y siempre renovado triunfador!

Decía el gran Ingeniero: "Nada hay que esperar de los hombres que entran a la vida sin afiebrarse por algún ideal. Jamás fueren tibios los genios, los santos y héroes. Si poetas, cantan un ideal; si santos, lo enseñan; si sabios, lo definen; si héroes, lo ejecutan".

La actividad y la perseverancia son virtudes valiosas del educador. La voluntad y la constancia forman las dos inquebrantables ruedas, del codiciado carro que nos conduce al triunfo.

Si el maestro es trabajador y activo, sus alumnos se forjarán también en el molde del esfuerzo.

Como lo expresa el eminente sabio compatriota Clemente Estable: "

"Existen más hombres sin hábitos de trabajo, cuales estatuas de la pereza, que religiosos del esfuerzo".

Poseyéndolo como virtud, fácil le será desarrollar en sus alumnos el hábito del trabajo, despertando y encauzando sus energías para la acción eficiente.

El maestro debe estar poseído de un fino y elevado amor por la Humanidad. "Quien no sepa vivir en el amor hacia sus semejantes, establece Kerschensteiner, puede considerarse de antemano fracasado como educador".

La educación moral del niño es obra de todos los instantes, pero junto a ella debe existir la instrucción moral, procurando desarrollar en el niño la formación de una conciencia moral. Pocas veces será tan válido como aquí, aquel conocido apotegma de Kant: "Las cosas son lo que ponemos en ellas", pues la mente del niño de suyo amoral, será lo que la cimiento depositada en ella.

No creemos en la exageración del pedagogo norteamericano Watson, de que la escuela tenga como única función preparar al individuo para su vida futura, de acuerdo a su conocida teoría pedagógica del conductismo, pero lo cierto es que el niño absorbe hasta las más insignificantes influencias del medio que le rodea, y sobre todo la palabra del maestro. A veces una expresión a la cual no le asignamos mayor valor, deja grabada una idea para siempre en la mente del niño, hasta que llega el instante de revelarse en la acción.

Este conjunto de influencias subjetivas que recibimos en la ni-

ñez, tal vez formen el fondo de nuestra estructura moral, de ahí que como lo exige Maria Montessori: "el maestro debe medir y pesar cada palabra, antes de expresarla al niño".

Sea cual fuere la posición doctrinaria personal del maestro en cuanto a la concepción y sistematización moral, debe mantener su influencia en planos de imparcialidad y de realismo, sin pretender, forzando la evolución natural del psiquismo del niño, la imposición de un credo moral determinado.

Al niño debe enseñársele a ver en su acción, el reflejo de su propio pensamiento: así comprenderá que la nobleza del pensar se traduce en la pureza del actuar.

Ya que la escuela de acuerdo a su organización actual no ofrece mucho campo práctico para el análisis moral, el maestro debe suplirlo trayendo a la clase problemas de carácter moral posibles u observados en la realidad, y promoviendo la ordenada y libre discusión de sus alumnos en busca de la solución más adecuada.

De tal modo desarrollará en los niños la capacidad de crítica, la moderación y responsabilidad del juicio, extrayendo luego conclusiones de carácter moral que le permitan orientar su acción.

Tal labor puede ser complementada por el estudio de las biografías de los grandes guías de la Humanidad.

Los niños fijan los detalles de estas biografías con un interés extraordinario y su influencia educativa es poderosa.

El análisis y comentario de lecturas y pensamientos morales, tienen un valor importantísimo como factor de educación moral.

Acceptamos con el estoicismo, que la acción debe ser reflejo y -
cristalización del pensamiento. Negar esta vinculación entre el pensar
y el actuar (cuando actuamos en forma racional, a posteriori de nuestra
deliberación pensante), sería invalidar el carácter racional de nuestros
actos.

Precisamente debemos abrir conciencia en el niño de que la ac-
ción no se inicia en el acto, sino en el pensamiento. Debemos recomen-
darle ser verídico en la manifestación del mismo, sin temer jamás expres
sar lo que piensa.

De este modo, preparando de antemano el espíritu del niño para que
sea sincero en su manifestación, no podemos dudar de que en condiciones
análogas obraría de acuerdo a lo que piensa.

Sería éste, un medio más y muy valioso de que puede disponer el
educacionista para investigar y perfeccionar los sentimientos morales
de sus alumnos. Día a día, hora a hora, el maestro debe procurar ir for-
jando en el niño una firme, recta y profunda conciencia moral.

Más importante que la fijación de ciertas normas de conducta,
es crear en el niño la capacidad de reflexión moral, a fin de que pueda
orientarse claramente ante las situaciones nuevas que pueden presentár-
sele.

Debemos enseñarle a oír la voz de su conciencia, como supremo
juez de sus actos, procurando en lo posible, formar almas nobles y desin-
teresadas, desarrollar en su espíritu los sentimientos de solidaridad,
bondad, cooperación auxilio mutuo, exaltando el sentido de la dignidad
y del honor en la palabra y en la acción; canalizando muy hondo la con

ciencia de responsabilidad bajo todas sus formas y haciéndole notar que por vivir en una sociedad sujeta a las leyes, debemos habituarnos al cumplimiento estricto del deber, forjándonos hábitos de orden, puntualidad, respeto, lealtad, disciplina y obediencia.

Esta acción meralizadora debe ser llevada, con la reserva y discreción debida, hasta aquellos hogares que la necesiten; para determinar la cual debe el maestro ponerse en contacto con el ambiente familiar de sus alumnos, y captar con fines de psicólogo la pobreza moral que pueda existir en los mismos, a fin de transformarla en la medida de su posibilidad.

Siempre he pensado en la conveniencia de que existiesen maestros especializados en instrucción y educación moral, en una palabra: profesores de cultura moral en cada escuela. Como el profesor de Canto o de Trabajos Manuales, este profesor de Cultura Moral tendría a su cargo el desarrollo de los temas correspondientes a la instrucción moral del programa correspondiente a todos los grados.

La educación moral, obra de todos los minutos, estaría claro está, a cargo del maestro de cada clase; no así el desarrollo del temario de moral sistemática que necesita en muchos casos, para poder desarrollarla eficazmente, el poseer gran aptitud de raciocinio, verdadero talento, tacto, finura, habilidad, cualidades estas que debemos exponerle sin ambages: muy pocos maestros las poseen. Reconocemos que existen excepciones, pero hay quienes piensan aún que con enseñar Aritmética, Geometría, Lenguaje, Geografía y un poco de Historia (las materias posibles de ser examinadas por los superiores) ya esta plenamen-

te cumplida su labor. Qué error tan profundo y tan funesto para la cultura integral del educando !. Y agreguemos: Que deficiencia, que miopía funcional !

Pero tal situación puede serregirse de inmediato si haciendo un alto en el camino de su habitual rutina, esos maestros a que nos referimos, se detienen un instante siquiera a meditar hondo, muy hondo, sobre la finalidad máxima de su misión.

Es necesario que antes de enseñarle a sus superiores, cómo adornan los cuadernos de sus alumnos, les indiquen de qué modo adornaron el alma de los niños con las piedras preciosas de la virtud y la nobleza.

En otro orden de ideas, el maestro debe despertar en los niños un acendrado amor hacia sus padres, haciéndoles ver la quíntuple responsabilidad que hemos contraído desde el nacimiento: para con nuestros padres, para con nosotros mismos, los antepasados - la Humanidad actual y la generación futura.

De este modo emprenderá en qué forma debe moverse en el campo social: adquirirá conciencia de responsabilidad en sus palabras y en sus actos.

Enseñémosle a desplegar a los cuatro vientos, las alas poderosas de esa sublime fuerza interior que llamamos voluntad.

Ninguna lección moral más eficaz, ningún ejemplo más bello, que el bello ejemplo de nuestras propias vidas, orientadas de continuo hacia planos de más alta perfección... fija la mirada en el cielo de nuestro ideales, buscando siempre mas claros y luminosos derroteros !

Despidamos el egreso de nuestros discípulos, diciéndoles: "Has-

ta pronto: la vida nos separa, un mismo afán de superación nos une. Oíd bien mi última recomendación y obligada cita de honor: tenemos que en contrarnos mañana en cualquier Departamento de la República Cultura, y ninguna satisfacción mas grande me dareis, si allí algún día, tengo el honor de ser colaborador y hasta discípulo de alguno de vosotros !

Que el maestro sea un sembrador de luz, en medio del caos moral de nuestro siglo.

FORMACION ESTETICA DEL MAESTRO.- Para que la escuela llegue a ser un verdadero laboratorio de civilización, llenando íntegramente su función educadora, es necesario que sea algo más que un sagrado Templo del Saber y la Cultura; debe ser, ante todo, un Jardín plentórico de encantos, de alegría, de optimismo, de fina y delicada belleza; fuente inagotable de sugerencias, de inspiración y de armonías, donde al soplo cálido del Arte, se purifiquen, ennoblezcan y eleven los sentimientos del niño.

Y esta función sólo la puede cumplir el Arte, en sus diversas manifestaciones, trocando en realidad tangible, el conocido aforismo de Hipócrates: "Habiendo amor por la Humanidad, hay amor por el arte".

Sin embargo, la mayor parte de los maestros descuidan en forma lamentable el cultivo de tan importante sector de la cultura general y se olvidan por tanto el real eficacísimo que desempeña el arte en el normal desenvolvimiento psíquico y moral del niño, contribuyendo en parte a asegurar el buen éxito de sus fines educativos.

Pero como nadie puede dar sino lo que posee, es que debe el maestro en primer término, procurar posesionarse de una rica y sólida cultura estética, que lo especite plenamente para llevar a la escuela las diversas inquietudes del arte.

Bien sé que a los pseudos educacionistas, a los maestros mediocres y rutinarios les parecerá que llevo demasiado lejos en mis apreciaciones y hasta dirán: "para ser maestro no es necesario ser artista" y a ellos yo debo contestarles: que ser un artista en los diversos aspectos de su función educativa, debe ser una de las principales cualidades prácticas del maestro si pretende desempeñar honestamente

su misión en la esfera de una cultura humanista integral.

Como muy bien le hace notar el profesor M. Sluys: "La antigua escuela pedagógica ni siquiera tenía la menor idea de la influencia educativa del arte: enseñar al pueblo a leer y escribir, era su triste y estéril ideal. La escuela adonde se enviaba a los hijos pequeños de los obreros y de los aldeanos, menos para que aprendiesen algo que para librar de sus travesuras al hogar durante algunas horas del día, era un salón tristemente desnudo y sombrío donde nada alegraba la vista, ni excitaba la imaginación ni reanimaba los corazones. Fastidiados los alumnos sentían urgente necesidad de abandonar aquel antro de Moloch, donde nada los atraía, ni los divertía y con fruición especial huían de sus aulas, para encontrar en locas correrías, a campo abierto, el aire, la luz, la libertad, las múltiples impresiones reclamadas por su naturaleza y no suministradas por la escuela".

En Alemania fué donde por vez primera se inició un vasto movimiento de la pedagogía artística.

Con mucha anterioridad, ya el pedagogo Aloántara García se había preocupado del tema en su trabajo "La educación estética y la enseñanza artística en las escuelas" publicado en Barcelona en el año 1888.

Pero en forma uniforme y metódica, su introducción en la escuela, según Braunschvig, tuvo lugar por vez primera en Hamburgo, donde un grupo de maestros creó la "Asociación de maestros de Hamburgo para trabajar en favor de la educación artística", con el más grande de los

éxitos, llegando a publicar en un apreciable libro sus ensayos y resultados. Esta corriente se extiende luego a Berlín, Dresde, Leipzig y Mú-nich.

En 1902 fúndase en Berlín una Asociación de padres con el pro-pósito de patrocinar la educación artística de sus hijos, bajo el nom-bre de "El Arte en la vida del niño", que publicó ese mismo año, con - el mismo título, un manual para padres y maestros.

Además en 1901 fundóse en Berlín, bajo el patrocinio de artis-tas, escritores y profesores, una importante exposición de carácter per-manente que comprendía: la decoración de la escuela y de la casa, los libros y dibujos ejecutados por niños de gran capacidad natural para el arte.

Tres "Congresos de Educación Artística" se han realizado allí con el más grande de los éxitos: en 1901 en Dresde, en 1903 en Weimar, en 1905 en Hamburgo donde se reunieron en crecido número, maestros, padres y artistas con el leable propósito de aunar esfuerzos para continuar a superar el nivel de cultura artística del niño.

Según M. León Riotor, maestro y artista francés que fué comisio-nado por las autoridades oficiales de su país para realizar un estudio en Bélgica sobre los resultados de la introducción sistemática del ar-te en la escuela, en 1905, afirmaba que allí tal preocupación era en - ese momento la más importante que Bélgica entera estaba fermentando - un movimiento artístico, que tendrá en un futuro próximo, luminosas pro-yecciones.

Para no extendernos demasiado en esta rápida reseña histórica, citemos lo más importante realizado en Bélgica: La principal Sociedad, la que más ha contribuido en Bélgica a la difusión del arte en la escuela, es la que lleva por título: "El Arte en la escuela y en el hogar" fundada en 1905 en Herverle Lovaina, la cual en poco más de un año contaba ya con más de 1000 miembros protectores y simpatizantes de tal movimiento. Es conocido el boletín mensual de metodología estética que con el mismo título, viene publicando desde ese entonces tal Sociedad, realizando de tal modo la universal difusión de sus altamente significativas conquistas sobre el rol del arte en la educación. Y tan grande ha sido la influencia que su labor ha tenido en otros países, que en Francia, se han recogido los progresos de tal Sociedad, publicando los principales resultados de la misma en las siguientes revistas: Revue Pédagogique, en L'Art décoratif, en el Manuel Général de l'instruction primaire, en Idées modernes, en L'Education, etc.

Merece reseñarse además, en Bélgica, la "Sociedad de educación familiar de Bruselas" organizadora de los importantes Congresos Internacionales de Educación y de Protección a la Infancia, realizados respectivamente en Lieja en el año 1905 y en Milán en 1906, donde fueron presentadas numerosas comunicaciones sobre el tema.

En Inglaterra y Suecia se han fundado varias sociedades integradas por maestros y artistas cuya finalidad consiste en decorar con obras de arte apropiadas las distintas escuelas de su localidad o distrito.

Cuán importante sería que en nuestro medio se fundaran Sociedades análogas...o en último término que los maestros de cada escuela tomaran a su cargo con todo el entusiasmo, el celo y el calor necesario, la artística decoración de la misma. Lamentablemente, una indiferencia de hielo, parece petrificar sus corazones.

Es de esperar que las nuevas generaciones de maestros, al llevar a la escuela una más eficiente y amplia cultura general, lleven también una más alta dosis de lirismo, de emotividad, de preocupación y gusto por todo lo armónico y bello.

Ningún maestro podrá llenar eficientemente su misión educativa si carece del conocimiento y aptitudes necesarias para saber despertar en los niños la inquietud por el arte en sus diversos aspectos y hacerles sentir las íntimas, placenteras y reconfortables emociones que su maravilloso reino encierra.

El maestro debe ser un consumado artífice del habla: dominar cabalmente el idioma; poseer un lenguaje rico, variado y hermoso, siempre renovado y fresco, con giros y expresiones oportunas, que despierten natural atracción y profunda emotividad en el alma del niño.

Predicamos como una máxima incontrovertible: lo que se fija con emoción no se borra jamás.

Estamos convencidos que la riqueza, precisión, belleza y emotividad dialéctica, es uno de los principales factores que concurren al buen éxito de la labor educativa del maestro.

Cuántas veces hemos podido observar a un crecido número de niños, indiferentes ante la palabra monótona, fría y árida de un colega, alzar de pronto su mirada, en magnífica atención, sus ojos chispeantes, su rostro electrizado al oír la voz armoniosa de otro educacionista, que supo unir su palabra al corazón del niño, por el hilo sutil y mágico de la emoción, haciéndole vibrar al unísono con su pensamiento.

Que cansadores resultan a los niños los maestros de lenguaje pobre, frío lleno de palabras vulgares, de giros y de frases hechas, que repiten de continuo ante los mismos mecánicamente en circunstancias semejantes !

A veces hasta he oído narrar a los niños expresiones típicas de cada maestro al amonestarlos por sus faltas de aplicación o de atención; y al pronunciarlas obsérvase que su fijación se ha hecho a expensas de sírulas de continue, con cansancio y desagrado, citándolas más en tono de crítica, que en grato recuerdo de las mismas.

Es necesario que tales defectos se corrijan totalmente por una mayor preocupación de los maestros en el cultivo del idioma, procurando en lo posible, hacer suyas las cualidades que Darío expresaba en los siguientes versos:

" Pensar firme,

hablar sonoro

ser artista lo primero:

que el pensamiento de acero,

tenga ropajes de oro ! "

Le será muy útil sino necesario, poseer cualidades oratorias, cuyo valor se trasuntará eficazmente cada vez que le sea necesario - dictar pequeñas conferencias de ciencia, de historia, de arte, biografías, etc., y sobre todo para tratar los temas de carácter cívico o patriótico en que la nota lírica o emotiva, es la única capaz de interpretar el lenguaje del sentimiento, muy distinto por cierto, del léxico de la inteligencia y la razón.

Es más: debe el maestro procurar no solamente enseñar a pensar al niño, y darle los elementos necesarios para su formulación, sino seleccionarle esos mismos elementos a fin de despertar en él el hábito de la claridad, belleza y precisión dialécticas.

Debe enseñarle tanto a pensar como a hablar correctamente, con espontaneidad, cultivando en los mismos las más elementales cualidades de orden oratorio, haciéndoles disertar frecuentemente no solamente en clase, sino en presencia de niños de otros grados, con previa preparación en cada caso, a fin de despertar en el niño la conciencia de responsabilidad en la emisión de su pensamiento y favorecer la meditación, ordenación y claridad de sus juicios.

La recitación, ya sea de poemas en prosa o de poesías seleccionadas, contribuirá en alto grado a la perfección artística del niño, en el campo de lo dialéctico y no solamente en él, sino en el plano de lo sentimental y aún de lo moral.

Pero no esa recitación artificial llena de movimientos carnavalescos, de expresión y de ~~mímica~~ antinatural y arbitraria. Los niños

no son menos para repetir movimientos inconscientes al capricho de una imposición externa equivocada. Me refiero a esa recitación que exige de antemano: la adaptación del motivo de recitación a la mentalidad y capacidad individual del alumno; que antes de aprender a recitarla se vaya compenetrando cabalmente de su sentido y alcance, identificándose en lo posible con el instante creador del autor, para desde el fondo mismo del corazón hacer surgir en íntimo arrebatado lírico las dulces y sonoras voces que transporten al oyente a los planos de la imaginación concebida o le suspendan en éxtasis sublime, de las bellas colinas del ensueño !...

En lo estético, debe poseer el maestro: noción de equilibrio proporción, armonía y belleza de lo plástico. Es este uno de los planos del arte más descuidado en la escuela y no podrá decirse que le faltan motivos para su cultivo, ya que la naturaleza le ofrece a cada paso elementos donde poder contemplar y admirar proporciones, formas armónicas que el hombre no podrá superar jamás. Bien saben los escultores que los fundamentos de su arte no pueden jamás estar reñidos con las formas, direcciones líneas de los objetos naturales ya que ni ordenando de nuevo sus elementos se lograría descorrer el velo que oculta la maravillosa ley de su equilibrio.

Con plastilena o simplemente con jabón, pueden enseñarse al niño a reproducir formas de objetos de uso corriente o de animales que conozca, aprovechando tal estudio para despertar y ahondar en él el espíritu de observación.

La visita a monumentos importantes de las plazas públicas, parques y paseos; su atenta observación, su minucioso análisis dirigido por el maestro, les será de gran provecho, en su adquisición estética.

El dibujo y la pintura son ciertamente cultivados en casi todas las escuelas, pero quizás no en todas se encuentre su cultivo de acuerdo a la capacidad psíquica del niño, a la naturaleza especial de su imaginación y de acuerdo a los grados sucesivos de la evolución total de su psiquismo, en consonancia con el círculo siempre cambiante de los motivos de interés que polarizan su atención.

Ya trataremos de las importantes derivaciones que tal aspecto plantea, pero antes deseamos expresar que el cultivo del Arte debe hacerse por el Arte mismo, sin fin preconcebido o utilitario alguno; él no debe jamás estar en pugna con la evolución moral del niño, sino por el contrario, su perfeccionamiento artístico debe estar correlacionado con la superación de sus valores éticos. Refirmamos nuestro punto de vista en las acertadas ideas de un gran artista y eminente maestro francés, M. Sluys: "Por más que, rigurosamente haya exactitud en decir que el arte no contribuye en directa forma a los procesos útiles de la vida y que la cultura estética no es, por fuerza, necesaria para la dicha, es cierto con todo, que sin los placeres estéticos la vida pierde la mitad, por lo menos, de sus delicias y que la práctica de las bellas artes es en realidad moralizadora. Cuando careciendo de cultura o de haberes, el hombre del pueblo es incapaz de experimentar los puros goces artísticos, terminada su labor cotidiana, se recrea en juegos frecuentemente groseros y aún inmorales o bien

busca deleites falaces en el abuso del alcohol y del tabaco. Procurar que la escuela realice la cultura estética de los niños, les inspire el gusto de lo bello y les proporcione los medios de practicar el arte, es seguramente, preparar generaciones más morales y felices".

Y a esta función meralizadora puede llegarse por la selección adecuada de los motivos de arte a reproducir o a crear, conjuntamente con el análisis profundo de su naturaleza, su relación con lo humano, su contenido, su finalidad, procurando despertar en los niños la conciencia del binomio bondad -belleza, es decir, que una mayor conciencia de lo bello, debe llevarnos a una mayor conciencia de lo bueno y una mayor perfección en el plano del "Serano Bien", debe exigir un círculo siempre creciente, cada vez más amplio de nuestra concepción y anhelo por contemplar y sentir la emoción de las formas, del color, de la configuración proporcionada y armónica de los entes portadores de la misma que parecen hablar al corazón en un lenguaje no descifrado aún.

Si bien es cierto que en nuestras escuelas se dibuja mucho, decíamos antes, salvo raras excepciones, toda esa labor carente de orientación y de fundamentación propiamente artística, cae fatalmente en el plano de la esterilidad. La mayor parte de los maestros suelen recrearse observando y enseñando los dibujos espontáneamente hechos por sus alumnos sin que jamás se hayan preocupado por darles las más elementales nociones sobre los primeros trazos de los ejes de simetría, de la perspectiva, de las sombras, etc., lo cual prueba la

verdad de nuestra afirmación y nos permite hacer dos más: 1) Que los niños tienen predisposición natural por el arte y que ella debe ser eficazmente utilizada por el educador para llenar en forma eficiente sus fines educativos dentro de una concepción pedagógica humanista integral y 2) Que el maestro debe orientar y proporcionar al niño los primeros elementos necesarios para su cultura artística, pero sin olvidar que el sentimiento artístico se perfecciona, pero no se crea; imposible resulta crear fuerzas artísticas allí donde de la naturaleza las negó. Y además, no olvidar tampoco que el arte no se enseña: es un proceso subjetivo de auto-educación de las aptitudes naturales de cada uno. Estas aptitudes pueden languidecer semi ocultas durante largos años en el ser, pero tienen la extraña particularidad no sólo de conservar su energía primitiva, sino de acrecentarla a veces.

Muchos ejemplos podrían darse de varios artistas que vivieron muchos años sin saber que lo eran, hasta el día que una misteriosa fuerza interior los llamó a ocupar el rol que el destino les había señalado.

Al maestro corresponde la tan delicada como altruista misión de tender el alma de los niños con tanto cuidado como el que emplea el médico al auscultar el cuerpo humano, para buscar no la debilidad, sino la fuerza, la sublime fuerza creadora, que talvez le haya sido dada al hombre, no para ser feliz, sino para sufrir heroicamente trocando su dolor en bienestar, en alegría, en placer y en felicidad de

los demás.

Es necesario no olvidar que el arte, como tal, se dirige al sentimiento, y no como la ciencia, a la razón: de ahí que no deba exigírsele al niño, en el dibujo, por ejemplo, la exactitud y la medida, sino la proporción y la armonía.

En la escuela suele cultivarse el dibujo geométrico, utilizando para ello el instrumental necesario: regla, compás, tiralíneas, etc., y si bien tal dibujo tiene un valor extraordinario como auxiliar y perfeccionador de la cultura matemática, él no puede tomarse como dibujo artístico, por ser de carácter racional y abstracto: podrá ser generador de vivencias matemáticas, jamás de intuiciones estéticas.

El dibujo del natural, a su vez, debe ser cuidadosamente graduado por el maestro de lo simple a lo complejo: cuidando de dar previamente al niño todos los elementos necesarios para su cabal interpretación: tal dibujo no cifra su valor en la reproducción más o menos exacta del modelo, sino ante todo como fiel traducción de la impresión que nuestro yo recibe al captar la belleza del mismo; de tal modo que podría un niño representar el modelo en forma diferente, exagerando aquellos detalles que más le impresionan; en este caso no estamos frente a un niño que dibuja mal: estamos frente a un futuro poeta del dibujo que debemos cultivar cuidadosamente en vez de ahogar su vigor emocional.

La copia de estampas no tiene valor artístico y sería conve-

niente que los maestros la eliminen de la escuela. Ella puede proporcionar al niño destreza y corrección en el trazado, pero no le permite poner en juego, su sensibilidad, su emoción, su originalidad cualidades indispensables para el perfeccionamiento artístico.

Por igual razón podríamos censurar el dibujo estigomográfico o sea en papel cuadriculado o punteado, donde la labor del niño queda reducida a unir puntos y trazar líneas de antemano fijadas; dibujo frío, sin calor, sin vida, despojado de toda iniciativa, de toda emoción, de toda originalidad.

Nosotros le damos una importancia extraordinaria al dibujo espontáneo del niño, aquel dibujo que parece nacer en el alma como una necesidad ingeniosa de expresar por medio del trazado; un recuerdo, una idea, una impresión, una emoción, un sentimiento. Este dibujo espontáneo, donde el niño puede dar libre vuelo a su imaginación es el que conduce en forma más efectiva al plano creador del arte. El no puede valorarse de acuerdo a lo que representa, sino de acuerdo a lo que pone de relieve, a lo que expresa. Este dibujo netamente original e individual, sirve además, al maestro versado en psicología, para conocer la constitución del mundo interno que se crea el niño, la variabilidad, fugacidad y características de sus imágenes mentales. Su análisis puede resultar fecundo en revelaciones. El maestro debe ayudar al niño a depurar y perfeccionar sus imágenes mentales, y con ello, a sugerir sus creaciones espontáneas.

Lo mismo que la observación y análisis de cuadros de pinto-

res célebres, la observación prolija de bellos monumentos públicos, tiene gran influencia en el espíritu del niño, para la formación de una capacidad y una conciencia estética.

La música y el canto deben ser cuidadosamente cultivados en todas las escuelas. No es cuestión de reunir a un grupo de niños frente a un piano, ejecutar una pieza y ensayar una canción. Esto es ridículo, es absurdo, si se considera que con ello se podrá lograr únicamente una técnica de vocalización; se conseguirá enseñar a cantar al niño, pero no como debiera hacerse en forma previa: despertar en el niño la capacidad para sentir intensa y profundamente el preciso valor emocional de la música.

Antes de enseñarle a cantar al niño, debe enseñárselo a gustar la buena música, sentir e interpretar su contenido, haciéndole oír previamente piezas selectas, que serán cuidadosamente comentadas por el maestro de canto, hasta conseguir que ellas penetran por entero el alma del niño, estremeciéndole y haciendo vibrar su corazón al unísono con los acordes musicales. Cuánto se conseguiría de este modo en el suavizamiento de modales y afinamiento de la sensibilidad, especialmente en aquellos niños de sentimientos duros y conducta indisciplinada ! De tal modo, al enseñárselo posteriormente el canto, éste no sería un acto mecánico; no surgiría únicamente de los labios, sino del corazón mismo, y entonces sí, su valor artístico estaría plenamente asegurado. Podría introducirse en las Escuelas al cultivo de la armónica, como una primera iniciación en la cultura musical directa

e individual del niño.

Este sencillo instrumento musical que tan bien se presta para la reproducción de una extensa gama de sonidos, está llamado a prestar grandes beneficios a las escuelas públicas. Con qué interés los niños se abocan a su estudio ! Que placer les proporciona desgranar al aire la suave armonía de sus dulces notas ! Qué encantador es verlos reunidos en el recreo ensayando piezas musicales, disfrutando alegría y emoción, que es lo mismo que decir, alimentando su alma con esencia de sublimidad, en vez de correr por los patios agotándose sin provecho alguno !

Recomendamos a nuestros colegas que procuren llevar a sus escuelas tan loable iniciativa y sus esfuerzos se verán coronados por la satisfacción y el éxito.

Del igual modo, antes de terminar este análisis, deseamos sugerir las ventajas que tendría la formación de un "círculo de perfeccionamiento artístico del niño" integrado por maestros y artistas que tuviera por finalidad, a semejanza de las Sociedades de Arte europeas, citadas en este trabajo, la de contribuir por todos los medios posibles, al perfeccionamiento artístico del niño, no tanto con el propósito de formar una generación de artistas, cuando la de vivificar el cultivo del arte en la escuela, despertando y formando una conciencia estética en el niño; sensibilizando sus sentimientos, ennobleciendo y superando su alma, con la finalidad superior, la única importante a nuestro juicio, tratándose de niños, de contribuir por tal vía a su -

perfeccionamiento moral.

En el plano de sus realizaciones estaría la decoración adecuada de los patios y salones de clase de todas las escuelas; la impresión de estampas y reproducciones de cuadros y pinturas célebres, para repartir gratuitamente entre los niños, en consonancia con su capacidad para comprenderlos y apreciarlos debidamente.

La impresión de pequeños folletos de difusión artística al alcance del niño, ilustrado con láminas en las cuales se hiciera sentir al niño toda la emoción de lo bello. La realización de conferencias de arte. La publicación de una revista de cultura artística para los maestros, con indicaciones metodológicas y material que pueda serle altamente provechoso. La visita a Museos o lugares apropiados donde fuera posible desarrollar lecciones relacionadas con su contenido.

Efectuar reuniones de vecinos en cada escuela, con el propósito de hacerles sentir la importancia, el beneficio que tal realización traería aparejada para sus hijos, e invitarlos a secundar tan loable iniciativa.

Lo bello y lo bueno, en el plano de lo adquirido, de lo amasado en el barro de nuestro propio yo, son hermanos que nunca se separan. El artista es un mensajero de belleza, pero también, un abnegado obrero de la civilización.

Formemos una sólida cultura estética en cada aspirante a maestro en la conciencia de que el niño necesita tanto del Arte, como la luz que baña su cuerpo y el aire que vivifica y nutre sus pulmones.

OTROS ASPECTOS DE LA FORMACION CULTURAL DEL MAESTRO: De nuevo hacemos la salvedad que no se agota en los dominios precitados, el ámbito de la formación cultural del maestro. Omitimos referirnos a su formación literaria, tan imprescindible como su formación histórica y social, por razones de brevedad.

Si tuviéramos que representar por un símil nuestra concepción de la formación cultural del maestro, diríamos: ella no puede ser rectilínea ni circular, sino de forma esférica, cuya superficie finita, es, por definición, ilimitada.

Como consecuencia de las exigencias que presenta la formación cultural de los Educadores, según queda demostrado en el presente estudio, consideramos de todo punto de vista necesario introducir en el último año del ciclo profesional de los Institutos o Escuelas Normales, un curso de: Filosofía de la Cultura. Este curso debiera comprender a más del examen en sí del problema cultural, y sus principales formas, una parte final dedicada al estudio de los: Fundamentos culturales de la formación del maestro, con especial referencia a la educación del niño.

FORMACION PEDAGOGICA DEL MAESTRO.- Imaginar a un maestro que no poseyese un profundo conocimiento de la Pedagogía, una visión clarísima sobre los múltiples problemas de la educación, su naturaleza, contenido y alcance, es como suponer a un cirujano que no supiera lo que es un bisturí, o a un biólogo que desconociese lo que es un microscopio.

El maestro necesita una acentuada formación de su espíritu y una firme conciencia pedagógica".(1)

Debe ser un profundo analizador y creador en la teoría, pero - fundamentalmente, un brillante y excepcional práctico.

Comprende que no todos podrán llegar hasta la cumbre, pero les reprocho que se queden en el llano, cuando pueden, siquiera escalar la pendiente.

No vemos razón valedera para que los maestros puedan dividirse en teóricos y prácticos: deben ser a nuestro juicio, lo uno y lo otro simultáneamente.

Lo mismo piensa John Adams, en su precioso libro "Evolución de la teoría educativa", al sostener: "Parece como si la educación no pudiera ser considerada como puramente teórica, y algunos maestros se inclinan a sostener que, en su trabajo práctico, no hay necesidad de una teoría de la educación, ni hay lugar para una teoría que no tiene nada que ver con la práctica".

"Pero aunque la teoría pueda ser tratada aparte de la práctica ello no quiere decir que la práctica pueda ser llevada a cabo sin -

(1) Juan Mantovani: "Proyecto de Reformas a los Planes de Estudio de la Enseñanza Media" Bs. As., 1934. pág. 249.-

la ayuda de la teoría". De este modo, la teoría impulsando y marcando -
rumbos a la práctica; ésta, corrigiendo y depurando a la teoría, es que -
puede ser practicable el progreso pedagógico.-

Estudiar la historia del progreso pedagógico, presupone conocer -
en forma clara la historia de la Cultura y la Civilización.

Sin su conocimiento, no puede haber una visión realmente científic
a. Ya lo afirmaba Diderot, con gran razón, al establecer de un modo gene
ral: "En toda ciencia como en todo arte, hay dos partes bien distintas;
erudición, o sea la determinación de su progreso, su historia; los prin
cipios especulativos con la larga cadena de consecuencias que de ellos
se deducen, su teoría y la aplicación de la ciencia a los usos corrien
tes, su práctica".

La Historia de la Pedagogía le proporcionará al maestro un bene
ficio inestimable, señalándole el camino recorrido por sus antecesores
en el proceso educativo, en materia de ideal, de sistemas y de métodos.
Y si bien es cierto que este proceso ha tomado los más diversos cami
nos en su evolución, no le es menos que en cada época histórica conden
só o reflejó las ideas del momento; las necesidades sociales o las aspi
raciones colectivas; tenemos como ejemplo la antigua civilización helena,
la Edad Media y el periodo Renacentista. Tres momentos diferentes de su
evolución, en que los pedagogos influenciaron sus sistemas con el culto
de la Verdad y la Belleza, el ideal místico o el retorno a la naturaleza
y a lo humano.

Esa historia nos demuestra que será vano intento el pretender -
buscar nexos de unión entre pedagogos de unas y otras épocas, que nos -

permitiese establecer una coordinación de sus esfuerzos.

En muy pocas esferas se nota una mayor separación, una mayor individualización creadora, que en el terreno pedagógico. La gran mayoría de los orientadores en materia educativa, elaboran y crean sus doctrinas, como si llegasen los primeros al mundo, afebrados por un deseo de originalidad, sin pretender oír, las voces de sus demás colegas, ni tomar en cuenta para nada sus progresos.

Véase si nó, la diversidad existente entre las diversas doctrinas pedagógicas de la hora actual, cada una de ellas pretendiendo establecer la supremacía de un ideal, de un sistema y de un método determinados.

Este exclusivismo y aislamiento creador, ha estancado en mucho el progreso y ha sido causa de la desorientación teórica actual, que se traduce como señalaremos luego, en una enorme desorientación práctica. Cuánto se hu biera ganado si cada teórico de la educación hubiese procurado depurar y perfeccionar los principios de sus antecesores, en vez de buscar ansiosamente un sistema, nuevo, para desde allí, con expresión original, elaborar principios y más principios, que no siempre resisten la prueba de la fundamentación científica.-

El maestro inteligente sabrá escoger de cada sistema lo más científico, lo mejor y más estable, a fin de estructurar su propio y personal sistema práctico.

No es cuestión de permanecer indiferentes y exclamar: en medio de tantos y tan diversos sistemas lo mejor que debo hacer es no seguir ninguno ! Sólo puede concebirse tal posición, en aquellos espíritus en

que el resplandor de la luz, obscurece su imagen de las cosas; que carecen de capacidad para percibir la unidad en la multiplicidad; para distinguir la nota de lo esencial, en lo diverso.

Hemos señalado ya la conveniencia de concederle a la Historia de la Pedagogía una mayor importancia, desde el punto de vista cultural, informativo, sugerente y estimulador, pero él no basta ciertamente en la formación de una cultura pedagógica integral.

Además de un brillante práctico, orientado por una firme conciencia pedagógica apoyada en fundamentos teóricos, lo ideal sería que cada maestro en la medida de sus posibilidades, y sin desatender sus tareas prácticas esenciales, fuese también un investigador en Pedagogía.

¿Podría existir acaso actividad más hermosa, más desinteresada - y sublime que la realizada por el maestro investigador, en beneficio de la superación espiritual de la Humanidad ?.

Dejamos la respuesta a los colegas de definida vocación, a los educadores que practican su misión con el verdadero sentido social y humano que reviste.

En manos de tales maestros está el elevar su condición y consideración social, cuando dándose por entero a su tan noble apostolado, sepan despertar respeto, gratitud y cariño en torno suyo.

En el plano pedagógico, el maestro debe estar a tono con el progreso de su siglo: conocer todo el rico movimiento pedagógico contemporáneo.

Debe estar informado por medio de libros y revistas de todos los nuevos avances científicos en la ciencia que practica, procurando

él mismo ser un obrero creador y activo dentro del progreso pedagógico actual.

Se constituyen Academias de Ciencias, de Letras y de Historia: porque no constituir en los países jóvenes de América, a semejanza de Europa, las más necesarias de todas, las Academias Pedagógicas.

Sería de gran provecho la creación de un círculo de libre discusión pedagógica, donde se dictaran conferencias y se reunieran a menudo los maestros con el único propósito de abordar el desarrollo de temas de carácter científicos de su especialidad.

Además, a las Autoridades Superiores de Enseñanza les está reservado el importantísimo rol de favorecer el rendimiento práctico de los maestros por medio de la justicia y el estímulo.

El estímulo, es uno de los factores más poderosos que intervienen en la superación personal; él significa satisfacción, optimismo, confianza, fé, pero ante todo: esperanza, compromiso, promesa de perfeccionamiento.

Observamos que la labor educativa de nuestras escuelas se realiza en forma totalmente desvinculada, sin ningún nexo de unión, sin la más mínima colaboración entre sí, en lo que a medios, propósitos y fines de la enseñanza se refiere.

Establecer esa colaboración necesaria es una necesidad imprescindible. De tal modo, una vez considerada la conveniencia de adoptar uno u otro método en la enseñanza general o de una determinada asignatura, los beneficios de su introducción serán llevados de inmediato y simultáneamente a todas las escuelas.

En esa colaboración y unidad del esfuerzo educativo, estará la piedra angular de todo su progreso.

En nuestras escuelas predomina todavía la errónea psicología intelectualista de Herbart, donde se da al niño el saber ya hecho y no la capacidad para buscarlo por sí mismo. Cargando la mentalidad del niño con conocimientos que no corresponden a sus intereses ni le son necesarios, creyendo muy equivocadamente que con sólo saber se está habilitado para pensar y resolver, cuando en la mayor parte de los casos la excesiva memorización apaga la curiosidad, corta las alas a la imaginación, ahoga el pensamiento, paraliza la reflexión y obstruye la facultad de investigar.

Ejercitar el hábito del pensamiento independiente y crítico en el niño, es asegurarle el normal y progresivo desarrollo de toda su facultad racional.

Es necesario que el maestro recuerde constantemente que su función más alta y principal consiste en educar, y en especial, moralizar al niño.

Es de desear que cada educador sea, en la más amplia y pura acepción del vocablo, un verdadero moralista.

Como señala Zulueta, el maestro debe poseer "...entendimiento claro, abierto a todos los vientos del espíritu, a todas las corrientes del pensamiento, pero con cierto fondo sólido, constante, personalmente elaborado, bastante denso para que esos vientos no se lo lleven al primer soplo, para que no lo arrastren esas corrientes; sentido estético, que acaso es

lo que más falte en nuestras escuelas; moral profunda, capaz de dar a la vida un valor; amor y simpatía hacia todos los hombres; tolerancia, que es la virtud de nuestro tiempo".

No debe olvidarse que el perfeccionamiento integral del niño supone el triple cultivo de su personalidad: pensante, sentimental y volitiva.

Fatalmente, en el estado actual de la enseñanza, se cuida preferentemente la primera, lo que no censuramos de un modo radical, pues consideramos que la humanidad es campo de batalla, en el cual sólo triunfan verdaderamente, los seres más sabios, por ser los más fuertes; pero llamamos la atención sobre el descuido de la educación del sentimiento y de la voluntad, en nuestra escuela.

El maestro debe conocer el alma del niño, como el médico su cuerpo. De ahí que deba poseer un profundo conocimiento psicológico, que le permita internarse en la estructura espiritual del niño (ya sea por vía intuitiva, práctica y experimental) para arrancar a su tierna mentalidad, los hondos secretos de sus modalidades, psíquicas.

No debemos olvidar que uno de los mayores descubrimientos y superior conquista pedagógica consiste, en saber: 1º) que el niño es absolutamente diferente del adulto desde cualquier punto de vista que se le considere: 2º) Como diferente que es, tiene también un mundo distinto de intereses-valoraciones deseos, procurando: 3º) que el niño viva lo más profunda, sana e intensamente su propia vida de niño.

"El niño está siendo cada día objeto de mayor atención. Cuanto mejor se le conoce, más se le ama, y cuanto más se lo ama, más se lo respe-

ta. En la época actual, entre los educadores de la "escuela nueva" la tendencia corriente es dejar al niño que viva su propia vida tan integramente como sea posible. Para esto, hay que permitirle que juegue; hay que escoger cuidadosamente el material que ha de inducirle a adquirir conocimientos que, sin interrumpir su vida, han de prepararle para la vida adulta, y permitirle que se exprese a sí mismo. "Hay en el niño un impulso creador desconocido por los pedagogos antiguos. "El maestro ha de esforzarse por interpretar las intenciones de los niños, tiene que ganar su confianza, y asociarse con ellos en sus deseos de crear". (1)

Recordamos también aquellas palabras del gran Rabindranath Tagore, tan llenas de belleza, como de profundas y sugestivas verdades: "cuando tenía alrededor de cinco años y me vi obligado a asistir a la escuela, en que faltaba el tinte del color, e interés de la vida, donde las lecciones no tenían relación ninguna con la vida y sus problemas, ya al que yo había sido expatriado del paraíso en que nací, donde la naturaleza se expande llena de belleza; y esto no por ningún crimen, sino por haber nacido ignorante. Me vi expatriado dentro de una jaula donde la educación se impartía desde fuera, como se alimenta a los pájaros. Mi corazón sintió toda la indignidad de semejante tratamiento, aunque era todavía joven en aquel momento. Nuestro sistema de educación se niega a admitir que los niños son niños. Los niños son castigados porque no pueden comportarse como la gente madura y tienen la impertinencia de ser fastidiosamente infantiles. No saben o se niegan a reconocer que tal es la providencia de la propia Naturaleza y que los niños con su

(1) Antonio Alonso: Sección Educativa del Boletín de la Unión Panamericana, Agosto de 1926.-

mente y sus movimientos inquietos, siempre reciben la impresión de los hechos nuevos y tropiezan con conocimientos nuevos. El niño se transforma así en el campo de batalla de la lucha entre el maestro de escuela y la madre Naturaleza", "Pero el maestro de escuela tiene su propio propósito, quiere moldear la mente del niño de acuerdo con sus doctrinas hechas, y, en consecuencia, quiere apartar del mundo del niño todo lo que considere que va en contra de sus propósitos. Excluye todo el mundo del color, del movimiento, de la vida, en su plan de educación, y arrebatando a la desgracia criatura del corazón materno de la naturaleza, la encierra en su prisión, creyendo, por cierto, que la cárcel es el medio más seguro de hacer progresar la mente del niño". Y Koorda: nos traza este cuadro lamentablemente auténtico "Saber en lección, es la fórmula a que se aplica por completo la escuela actual. Es el credo pedagógico, el dogma esencial de la religión escolar oficial: el intelectualismo no busca el desarrollo armónico de todas las facultades sino la hipertrofia de una sola, la memoria. La instrucción es el ídolo y sus templos graves, austeros, silenciosos y... ridículos, son nuestras clases, en las que se tortura a inocentes víctimas para transformarlas en bibliotecas vivientes. Así, habiendo aprendido mucho y experimentado poco, esos pobres extraviados se imaginan que todo lo saben al concluir su período de escolaridad". Nadie duda hoy que la finalidad primera de la Escuela debe ser, la de educar, moralizar al niño, socializarle, es decir, hacerlo apto para vivir en sociedad; y segundo, instruirle.

La tarea del Educador es tarea de comprensión superación y amor.

Como expresa Kerschensteiner: "la estructura espiritual del educador se apoya en el carácter social del amor" luego: quien no sepa - vivir en el amor hacia su semejantes, puede considerarse fracasado, de antemano, como educador".

Así también lo entendía y practicaba Pestalozzi, al afirmar:

"Gracias a mi corazón soy lo que soy". "Que dependa mi corazón de mis niños, que su felicidad sea mi felicidad y su alegría mi alegría: esto es lo que los niños deben ver en mi frente y leer en mis labios, desde la primera hora matinal hasta la última de la noche".

"Si deseamos distinguir exactamente el tipo social de educador de la juventud, de todas las restantes formas sociales, diremos: El educador es un individuo del tipo básico social, puesto al servicio espiritual de una colectividad, y cuya simple inclinación o simpatía le empuja a ejercer influencia en el niño, como futuro portador de valores ilimitados, formándole, espiritualmente, a medida de su capacidad especial, y que en la actuación de dicha simpatía encuentra su satisfacción más elevada (1).

"En el amor abnegado -dice Borkowski (2) culmina no sólo la vida máxima de la obra educadora, sino también la unidad de un concepto de enseñanza, científico y pedagógico, y el método de la sabiduría educadora. Tengo la plena convicción de que una teoría pedagógica, en el germen de cuyo contenido no obre la filosofía y psicología del amor, nunca podrá - hallar el camino que conduce a la acción y realización educadora. El -

(1) G. Kerchensteiner: Ob. y ed. cts. pág. 50

(2) G. Kerchensteiner: Ob. y ed. cts. pag. 38

amor no está en los sentimientos, sino en la comunicación. De lo suyo propio ofrece el amante a aquel, a quien ama".

Y agrega exactamente Kerschensteiner:

"No necesita el jurista, considerar con amor, al acusado, ni el médico a sus enfermos, ni el técnico a una máquina, para que puedan fallar con justicia, emitir un diagnóstico ajustado, o construir una máquina que funcione económicamente. El educador, en cambio, no podrá obtener ningún provecho sin una contribución de amor, por mucha sabiduría que haya acumulado en su inteligencia." (1)

" Cuando sabremos nosotros si ese amor es el principio fundamental de nuestra naturaleza ? Nunca, hasta que nosotros mismos no seamos portadores conscientes de esos valores, o comencemos a serlo. Nunca, hasta que no se haya despertado en nuestro propio ser el anhelo de implantar en el alma propia el imperio de la dignidad humana". (2)

Hemos expresado que los problemas de Filosofía de la Educación deben ser objeto de alta preocupación por parte del maestro. Esa preocupación debe iniciarse por la fijación de un ideal pedagógico en consonancia con las tendencias y valores más firmes de la educación.- Cómo puede concebirse que oriente eficazmente una clase, un maestro que no se detuvo siquiera a reflexionar sobre los fines, que persigue en el esfuerzo de su diaria labor ? Lo mismo que un barco sin timón cargado de piedras preciosas en medio del océano, sólo por azar llegará a puerto, corriendo el doble peligro: de permanecer indefinidamente flotando en sus movedizas

(1) G.Kerschensteiner: Ob. y ed. cts. pág. 148

(2) G.Kerschensteiner: Ob. y ed. cts. pág. 114

aguas, o perderse para siempre sepultando las piedras preciosas en el lodo.

Esas piedras preciosas, pero sin pulir, son el alma de nuestros niños, que el maestro cual un habilísimo joyero, está encargado de pulir - hasta que brillen con luz propia, diamantina y pura. Solo así cumpliré con la excelsa misión que la Humanidad le confía: como depositario y transmisor de sus más depurados valores morales, culturales y bienes científicos... como orfebre de almas y forjador de personalidades !...

FUNDAMENTO TELEOLOGICO DE LA FORMACIÓN DEL MAESTRO .- El problema del fin de la educación o fundamento teleológico, tiene tal importancia, que el gravita en primer término sobre la formación del maestro, y fijado de acuerdo a la realidad social, histórica y política de la comunidad, condiciona la selección de bienes y valores de la educación. El método seguido en el proceso activo de la educación, deberá ser siempre el procedimiento didáctico que mejor convenga para realizarlo. Discrepamos con el concepto naturalista de la educación sostenido por Rousseau pues consideramos que el fin de toda educación, es preparar al individuo para vivir en sociedad, y no, el de meramente preservar al individuo contra los males que la misma le pueda ocasionar, aislándolo de ella. Si bien, debemos acercar al hombre a la naturaleza, y no aislarlo de la misma, no es ella capaz por sí sola, de humanizar al niño. Creemos en el mudo lenguaje de las cosas, en que ellas hablan a la mente que impresionan. Pero no que ellas eduquen por sí solas. El niño necesita de la orientación humana; y habiendo intervención humana, ya deja de ser natural la educación, puesto que por más que procure el maestro ocultar su yo tras el velo de las cosas, no dejará de reflejar su imagen en el espejo espiritual del niño.

Nos oponemos también a la concepción positivista, tan definida por Spencer, por considerar que no son inflexibles las leyes naturales, que no está la ciencia estable y definida como para servir de derrotero al perfeccionamiento humano. Y que si la Ciencia

es un camino, por su propia inestabilidad, no es perfecto ni el único posible. No es la única finalidad educativa la de adaptar el individuo al medio cósmico y social. Y si lo fuera constataríamos la imposibilidad de practicarlo dado que el medio cósmico y social, está cambiando la faz constantemente; junto a ellas, tendrían que variar también los objetivos a lograr los sistemas y procedimientos de enseñanza. De igual modo, no compartimos la concepción conductista de Watson, por no ser objetivo único del hombre, el resolver situaciones en la vida, sino también crearlas.

La concepción idealista, confundiendo el conocimiento, con la realidad, mezclando el mundo espiritual con el material, condicionando la educación a cierto tipo de vida espiritual, tipo este que puede variar al infinito según las aspiraciones de los hombres, según lo que se entienda como más conveniente, mejor o más perfecto; unilateralizando los fines de la educación; tendiendo al logro de un sólo aspecto cultural, no puede ser aceptado por nosotros, ya que, precisamente, preconizamos el desarrollo integral el perfeccionamiento armónico del individuo. No podrá fijarse el fin que un educador deba perseguir en su diaria labor, sino partiendo de la compleja gama de factores reales que integran el hecho educativo. La complejidad de esta tarea no debe extrañarnos, pues como lo observa Ramos: "La educación es el problema capital de la humanidad, concebida como idea, y del hombre, considerado como realidad. Cabe en un palabra y un libro de cien tomos no puede contenerla en su esencia y en su significación. El tér-

mino educación tiene una enorme amplitud de contenido".(1)

Ninguna política educacional será fecunda, "Si los propios educadores encargados de ponerla en práctica, no están animados del "ideal que anima y vivifica esa política, y da, por lo tanto, sentido y eficacia a los medios utilizados". (2)

Es condición de todo ideal no ser posible realizarlo. Su papel consiste más bien, en erguirse más allá de la realidad, influyendo simbólicamente sobre ésta, a la manera como la estrella influye sobre el navegante. Norte y Sur no son puertos donde quepa arribar: son gestos remotos y ultrarreales que definen rutas y crean direcciones".(3)

"Se ha vivido, casi exclusivamente, preocupados de cómo debemos educar. Apenas se ha planteado alguna vez, el para qué debemos educar; pero, acaso nunca se ha tratado de responder a estas dos preguntas fundamentales: se puede educar?, se debe educar?. Estas últimas promueven dos problemas: el de la posibilidad de la educación, o sea en cuánto es posible educar; y el de la legitimidad de la educación, o sea si es lícito educar. Constituyen las preguntas de los dos esfinges, que, según Gustavo Wyneken, guardan la puerta del templo de la filosofía de la educación. "Quién no las haya estudiado-agrega el citado pedagogo alemán contemporáneo- no puede hoy, como educador moderno, tener en último fondo una conciencia precisa de su actividad: ni una conciencia precisa intelectual, ni una conciencia pre-

(1) J.P. Ramos: "Los Límites de la Educación" Bs.As.1941, pág.3 y 7.

(2) Fernando de Azevedo: "Sociología de la Educación". México 1942 - pag. 405.

(3) Fernando Ortega y Gasset: "El Espectador" Tomo V. Madrid 1926-pág.

cisa práctica".(1)

"Sólo del fin de la vida puede derivarse el fin de la educación pero este fin de la vida no lo puede determinar con validez general la ética.

Esto puede verse ya con la historia de la moral. Lo que el hombre sea lo sabe sólo en el desarrollo de su ser a través de los siglos pero nunca hasta su última palabra y nunca tampoco en conceptos de validez general, sino siempre sólo en la vivencia que surge de lo profundo de todo su ser.-Per esto el fin último de la vida humana es una representación trascendente:el fin del hombre nunca puede ser expresado en conceptos y nunca con validez general. Per esto,tampoco puede ser reducido a ninguna fórmula el fin de la educación".(2)

"La Escuela no puede ser parcialmente concebida como instrumento preparatorio para un destino especial. No puede servir, solamente, a una fracción del hombre. Por encima de todo fin limitado, debe realizar un ideal universal: el desenvolvimiento de la plenitud humana, la conquista de un magnífico equilibrio entre espíritu e instinto, idea y sentimiento, disciplina y libertad, capacidad contemplativa y capacidad de acción."(3)

A más del fin perenne de la Educación "humanizar- y de los fines inmediatos que de su esencia se derivan: liberación y libertad, los sub-fines sometidos a la condicionalidad histórica, transitorios y variables, deben buscarlos el Educador profundizando las caracterís-

(1) J.Mantovani:"El Problema de la Educación -La Plata 1929-3-4-.-

(2) W.Dilthey:"Fundamentos de un Sistema de Pedagogía "Ed.Losada B.A. 1940 pág. 23.-

(3) J.Mantovani: "El Problema de la Educación"La Plata-1930-pág.23.-

ticas propias: históricas, sociales, culturales, políticas, etc., que reflejen el estado presente y concrete las aspiraciones de la Comunidad.

FUNDAMENTO AXIOLÓGICO O DE SELECCIÓN FORMATIVA MATERIAL Y FORMAL.-

Entendemos por fundamento axiológico o de selección formativa (material y formal), con referencia a la actividad práctica del maestro, la selección de bienes y valores a transmitir y desarrollar en el niño, desde el punto de vista tanto informativo, como formativo o cultural. Esta selección inspirada en el fin de la educación, en el conocimiento psicofísico del educando (fundamento psicológico y biológico), en la realidad social, histórica y política de una Comunidad, es lo que debe determinar el contenido de la que llamamos propiamente: Programa Escolar.

Toda confección y reforma de programas que no esté de acuerdo a la observación anterior, será arbitraria, peligrosa, quizás equivocada, y con seguridad, falta de vigor y fundamentación científica.

Esa selección de bienes y valores de la educación abarca tanto la instrucción, como la educación del niño. En todo programa de Pedagogía general, debe dedicarse la atención debida a este fundamento.

"El saber puro tiene en sí una organización y un sentido distintos de la que tiene el saber que se quiere enseñar. El principio de la pedagogía es muy diverso del principio que rige la ciencia. El saber que se enseña, además de su valor como verdad, tiene un valor educativo, una intención pedagógica, distintos en cada materia, y que es necesario conocer si se quiere actuar con acierto".(1)

"Una buena instrucción ha de abarcar estas dos fases complementarias:

(1) Juan Mantovani: "La Escuela Normal y su Misión de Cultura". Bs.As. 1937 págs. 18.-

1ra, la fase material, la que amplía el horizonte intelectual del alumno por la adquisición de conocimientos proporcionados por el maestro directamente.

2da, la fase formal la que pone en actividad energías anímicas a incitación de las materias de enseñanza. Fase que será tanto más amplia y profunda cuanto mejor se transmitan los conocimientos. Aquí juega su rol preponderante la didáctica, la sensibilidad del maestro su aptitud y devoción. Las dos fases se han de combinar convenientemente para equilibrar la acción educativa. Si prepondera la formación material, el resultado será una erudición superficial. Si prepondera la formación formal, no se proporciona al espíritu los suficientes conocimientos y esta unilateralidad es dañina. La formación material y formal son en realidad inseparables, y están en la misma relación que el saber y el poder, la materia y la fuerza. La instrucción es una parte de la estructura espiritual del alumno, que capacita a los hombres para comprender la cultura de su tiempo y para aumentarla cuanto sea posible. La educación no significa ya la simple continuación de una tradición de validez inquebrantable, o la imposición de formas según el modelo inmutable de los antiguos. La educación es un trabajo perseverante, dirigido por un educador responsable, que reconoce un determinado valor y dirige la voluntad del alumno hacia su realización. No es el propósito de la educación formar ejemplares de un mismo tipo, sino personalidades individuales y autónomas de la comunidad histórica a que pertenece. Educar es co-

nocer al niño y orientarlo por el camino de sus posibilidades, a fin de que el hombre por el cultivo temprano de sus aptitudes, alcance un cumplido éxito en la vida, en beneficio personal y colectivo".(1)

"... el maestro es un realizador de VALORES; su alta y elevada misión es la de formar HOMBRES", como expresa Tiravanti.

"El maestro está al servicio de los valores. Entre la cultura y el educando está el educador, el que tiene la creencia en un mundo ideal que puede realizarse en el alma del discípulo. Como dice Nietzsche: él es el único que adivina el verdadero sentido originario y el núcleo fundamental del alumno, y por eso es su libertador. Un doble amor se enciende en el alma del maestro: amor a la juventud y amor a la cultura, que él representa como modelo viviente. Este amor pedagógico se expresa en el verteerse a los demás imponiéndoles los valores propios que no son arbitrarios, sino plenamente objetivos. El eterno amor pedagógico está en Sócrates: amor al mundo de los valores y amor a la juventud y ambos amores realizándose en la grandeza a la polis".(2)

"Pero la esencia de la simpatía y el fundamento emocional de todo acto pedagógico es la compenetración. Compenetrarse, quiere decir vivir en otro. Por lo tanto, no es posible conseguir la realización de valores en los demás, sin haber logrado realizarlos, de antemano, en nosotros mismos".(3)

"Si, efectivamente, la actividad pedagógica consiste en dar forma a los valores útiles, como sucede con cualquier otro acto creador, se de-

(1) Felipe H. Tiravanti: "Las Categorías Filosóficas Educativas - El Maestro." En Revista de Educación de Lima. T. XV. N.º 3. Año 1941. p. 48 y 49

(2) Felipe H. Tiravanti: "Las Categorías Filosóficas Educativas - El Maestro." En Revista de Educación de Lima T. XV. N.º 3. Año 1941 - pág. 41

(3) E. Kerschensztein: Ob. y ed. cts. pág. 25.

ben tener forzosamente presentes las posibilidades de formación de valores en la persona que se educa. Estas posibilidades no son nunca - ilimitadas. Para descubrirlas se necesita por parte del educador una profunda penetración que le permita descubrir la capacidad intelectual del educando. Como podría ser lograda esta penetración sin una profunda simpatía e inclinación hacia quien se educa, que nos descubriese fríamente las modalidades de su vida espiritual peculiar ? Sin llegar a dicha penetración, el acto pedagógico va degenerando fácilmente en un procedimiento coactivo que se limita a obtener un comportamiento estativo en el educando, y que sólo casualmente y en raros casos puede conducir a su efectiva formación interior". (1)

La actividad del maestro como señala García Morente se distingue de cualquier otra actividad del tipo social (médico, sacerdote, político), en que éstos se dirigen a todos los hombres y los tratan como simples casos; lo que les interesa es que se realicen los valores salud, religiosidad, ciudadanía. Para ello ponen en juego todos sus recursos terapéuticos, psicológicos y sociológicos. En cambio, el maestro - orienta su actividad social no hacia los hombres en general, sino propia y principalmente hacia el niño, cuya personalidad está naciente y germinante aún, procurando desarrollar en su alma los gérmenes valiosos que ésta contenga y respetando profundamente su tendencia vital. Si advierte que tal o cual valor florece de preferencia en el alma de tal niño, dejará el campo libre a esa vocación, porque lo que al pe

(1) G. Kerschensteiner: Ob. y ed. cts. Pág. 27 y 28

dagogo le importa es que el niño sea estimable y valioso; no los valores mismos con que el niño pueda hacerse estimable y valioso. A los otros profesionales del tipo social, en cambio, les interesa ante todo fomentar, suscitar y mantener un determinado valor: salud, religiosidad, ciudadanía, etc. (1)

"La ley del amor en el maestro y educador es una ley muy especial, que consiste en el amor al niño, como futuro portador de valores ilimitados" (2)

"El poder cautivador y la fortaleza del maestro, tienen sus raíces en el sentido estimativo propio, y en el amor y respeto ante el alumno como portador de valores, y toda la formación del maestro va descombinada, cuando trata de educar científicos y artistas, aún cuando sea en la preparación de profesores de ciencias, artes o alguna rama de la técnica, y mucho más aún, si se orienta hacia la escuela primaria. Ciertamente que un profesor debe dominar la ciencia a que se dedica, puesto que ella le proporciona la base única para su método de enseñanza, y sus valores deben llenar su corazón. Asimismo, el maestro de un arte o técnica debe estar instruido, tanto técnica como estéticamente en todos los aspectos, puesto que en esto estriba su saber. Pero el profesor científico no necesita ser un sabio, es decir, investigador productivo, y el artístico o técnico, tampoco se le debe exigir el ser productores en sentido profundo, esto es creadores de nuevos valores". (3)

(1) Manuel G. Morente: La Vocación del Magisterio, en Rev. de Pedagogía Año 1924, pág. 127

(2) G. Kerschensteiner: Ob. y ed. cts. págs. 113 y 114.

(3) G. Kerschensteiner: Ob. y ed. cts. pag. 99.-

"Así, encontramos la naturaleza propia del educador como la de un hombre, que, no solamente influye en el ser de sus semejantes o sucesores, creando en ellos determinados valores culturales, sino que posee, además, una cierta inclinación de sentido práctico, para mantenerlos en actividad".(1)

En la personalidad del educador "deben estar incorporados los valores de una manera que nunca el niño advierta distinción alguna - entre lo que el maestro dice o lo que el maestro hace o es. Porque el niño ama y admira al hombre y, por consecuencia, las cualidades son el hombre. Pero si advierte diferencia entre el hombre y las cualidades, esto es, si nota que las cualidades son en el hombre cosa pegadiza y fingida, al punto cesa su amor o, si continúa, es porqué esas cualidades pedagógicas le aparecen al niño como no valores o, lo que es lo mismo como valores negativos. En ambos casos, el fin de la educación ha fallado". (2)

El fundamento axiológico debe condicionar el contenido del Programa Escolar, tanto en la elaboración del plan educativo, como en cada momento de su desarrollo sistemático.

FORMACION DIDACTICA DEL MAESTRO.- Observando la realidad escolar, más de una vez hemos meditado acerca de las causas a que obedece la desorientación actual en el campo práctico de la Pedagogía.

Exceptuando algunos maestros y maestras de definida vocación, a no pocos les asalta continuamente la duda: ¿qué debo enseñar? ¿cómo debo enseñar? ¿qué método seguiré, dentro de la pluralidad de los ya existentes, en la ordenación de mi labor? ¿crearé yo mi propio método, no emplearé ninguno o imitaré fiel y servilmente lo que hacen los demás maestros de mi escuela o de otras escuelas que conozco? ¿Qué finalidad última debo perseguir en mi labor?

Responder a tales preguntas de carácter sumamente amplio, complejo y discutible, significa analizar en primer término la capacidad práctica del maestro, el contenido, objeto y método de su labor.

"La pedagogía, como el arte médico, es una técnica destinada a obtener determinado rendimiento, y éste será mayor y mejor, a medida que aquélla sea más precisa, esté más ajustada, más alejada del azar y de la rutina. ¿Y cómo perfeccionarla si no se recurre a la experiencia? Esta es en todos los sectores del saber humano la maestra por excelencia, ya que, gracias a ella, se logra la verdad. En efecto, sólo ella es capaz de decidir, gracias a su objetividad, entre opiniones divergentes".(1) Y agregar: "Mejoremos las técnicas, evitemos los esfuerzos inútiles, en una palabra, y para emplear un término moderno muy adecuado, racionalicemos su actividad a fin de que satisfaga siempre más y siempre mejor las

(1) E. Claparède: "La Psicología y la Nueva Educación ". Madrid 1932.
pág. 74-75.

esperanzas que la democracia ha puesto en la escuela pública". "E. Hylla ha planteado acertadamente la cuestión, de si era factible hablar de una "capacidad docente", en general, es decir, sin limitación de materias o de un grado determinado de la enseñanza. Señala, con razón, que la enseñanza de las diferentes materias supone en el maestro diversas condiciones, no solamente con respecto a sus conocimientos y como deseo añadir, a la capacidad especial de su pensamiento en el respectivo sector de enseñanza, sino también, en cuanto a su capacidad docente; y es ciertamente exacto, que un maestro puede estar particularmente indicado para desarrollar temas matemáticos, mientras puede alcanzar un mediano éxito si tiene que tratar de poesía lírica".(1)

Consideramos que la capacidad práctica del maestro, es fruto de la interacción de cuatro factores esenciales: 1) su cultura general y su preparación científica; 2) su formación pedagógica y su concepción educativa; 3) su preparación didáctica; y 4) de las cualidades de orden personal, o aptitudes propias del educador.

Sobre el primer aspecto, la cultura general del maestro y su formación científica, nos hemos ocupado ya, determinando su contenido mínimo, su amplitud y profundidad necesarias.

"Vale más la formación de una personalidad en el maestro, por la cultura, que la adquisición de un método de enseñanza por imitación. Estos, sin aquélla, son fuerzas muertas. Aquélla es energía creadora que dá nacimiento a nuevos medios metódicos, La falta de una personalidad

(1) E. Claparède: "La Psicología y la Nueva Educación". Madrid 1932. pág. 80.

en el educador, hace de un método, una técnica de invariable rigidez. No hay métodos rígidamente definitivos. Son ellos susceptibles de variaciones impuestas por las modalidades del que se educa o por los renovados fines que se persiguen". (1)

En cuanto a la concepción educativa, ella puede variar de unos a otros educacionistas, pero hay un fondo común inalterable en las distintas doctrinas pedagógicas, sin el cual su existencia sería absurda: todas ellas, como hemos señalado, propenden al desarrollo integral psicofísico del niño, en la plenitud de sus posibilidades; capacitándolo para que autoforme, bien oriente y dirija su destino ulterior, procurando formar de cada niño, una personalidad independiente, libre, vigorosa; un ciudadano consciente de sus derechos y de sus deberes; un mensajero de amistad y de solidaridad social, en una palabra; un ser moral por excelencia.

La variación a que nos referíamos, tiene su origen en la preponderancia que se le dé a unos u otros elementos de los que intervienen en el proceso educativo.

Al circunscribir, limitar y exagerar algunos de esos elementos, se cae siempre, fatalmente, en incompletos, erróneos y peligrosos extremos. De ahí el fracaso que surge de la aplicación exclusiva de un solo método, de un sólo sistema general de enseñanza, creyendo ver en él la solución del ideal educativo.

El éxito podrá hallarse en la interacción y el equilibrio.

(1) Juan Antón: "Proyecto de reformas a los planes de estudio de la Enseñanza Media". C. S. A. S. 1954. pág. 255.-

jamás en el exclusivismo.

El ideal no puede ser estático, y el método, como la vida, siem
pre depurado y nuevo cada día.

El aspecto teórico de la enseñanza, parte del caudal científ
co que posea el educacionista, de su concepción pedagógica y su ideal
educativo, y debe estar en concordancia estricta con el método de su
labor; de modo que el aspecto práctico, corresponda y sea fiel reflejo
de la concepción teórica.

La mayor parte de las grandes doctrinas pedagógicas, fracasan,
porque sus creadores se ocupan más de la doctrina, que del método.

El ejemplo claro lo señala Pestalozzi, cuya visión educativa,
al decir de Spencer "aún se está por realizar" sencillamente porque el
triunfador de Iverdun, el célebre Maestro de maestros, creyó alcanzar su
estrella, corriendo tras la estela de su luz, sin importarle cómo ni dón
de su planta se afirmaba.

Raumer, maestro del Instituto de Iverdun, en "Vida y Sistema
de Pestalozzi" lo afirma muy bien al sostener: "Un examen de los prin-
cipios profundos de Pestalozzi y una ojeada sobre la contradicción en
tre esos principios y su práctica, habría conducido mucho mejor al des-
cubrimiento de nuevos métodos que respondiesen realmente a esos prin-
cipios".

La aplicación de un mismo método, ofrecerá siempre nota de va
riabilidad de unos a otros educacionistas, debido a factores de orden

personal, pero en sus lineamientos generales debe presentar para cada sistema, características de semejanza.

Hemos señalado la inconveniencia de un método único y estable, pero lo cierto es, que cada educacionista, perfectamente orientado dentro del plano didáctico, debe procurar formar su método propio de enseñanza alimentado con todo lo mejor que le pueda ofrecer la didáctica, más lo que agregue de su experiencia y su iniciativa personal.

"Asunto principal es, para la pedagogía moderna, establecer su método propio; mucho se ha hecho en este sentido, pero mucho más aún queda por hacer. Es necesario construir la metodología de la nueva educación en general y en particular; determinar cuales son los procedimientos, los modos, las formas, para cada tipo de actividad. Así como la metodología anterior nos dice, como hay que enseñar matemáticas, historia, geografía, etc., la nueva, debe indicarnos los procedimientos para que el niño utilice esas disciplinas y todas las que han de estimular el desarrollo de la sensibilidad, de la voluntad y de las fuerzas físicas. La metodología del porvenir deberá ser algo así como una metodología de la mente y del cuerpo, en vez de una metodología de las ciencias como la ha sido hasta ahora; o más claro, una metodología que tenga por centro al niño y no a la ciencia". (1)

El mejor método, será siempre aquel que contemple la mayor suma posible de los principios básicos de la educación.

El maestro no debe enseñar desde arriba, sino descender al

(1) Clotilde Guillén de Rezzano: "Lo Principal y lo Accesorio en la Metodología Renovada". La Plata. 1930. pág. 8-9.

plano del niño, a situarse por debajo de él. Recordemos lo que a este respecto nos dice el eminente Pascal:

"Hacer descender de lo alto los conceptos del análisis, es didácticamente equivocado, históricamente absurdo, conceptualmente hipertrófico, y científicamente, inútil."

"La escuela actual sigue empeñada en metodizar las ocupaciones intelectuales como si ellas fuesen las más importantes y las que aseguran la felicidad humana. Los padres, obedeciendo a la tradición, a la rutina, piden a la escuela un rendimiento intelectualista y las autoridades escolares, en vez de ponerse resueltamente a la vanguardia reeducando a los padres, amoldan el presente al pasado en la práctica, aunque en teoría proclaman ideales de progreso. Es necesario hacer comprender a los padres que sus hijos tienen otras actividades, tanto o más importantes que las intelectuales; y que el desarrollo de esas actividades, descuidadas hasta ahora, las de orden emotivo, volitivo y físicas, puede darles en la vida un éxito y una suma de felicidad que las solas capacidades intelectuales, por brillantes que sean, no podrán darles. Los métodos nuevos pretenden disminuir el papel preponderante del intelectualismo puro en las sociedades modernas, que las ha llevado, y sigue llevando, a una ficción abstracta de la vida. Los métodos intelectualistas alejan al hombre de la Naturaleza y le restan probabilidades de felicidad". (1)

El maestro no debe ir a la clase con la absurda pretensión de

(1) Clotilde Guillén de Rezzano: "Lo Principal y lo Accesorio en la Metodología Renovada". La Plata 1930. pág. 6.

enseñar, sino de aprender junto al niño, o, para precisar mejor esta idea, de acuerdo con lo que hemos anteriormente expresado, debe ir, a orientar al niño, ocultando su personalidad bajo el velo de esa misma orientación, para que el niño, así guiado, se revele por sí propio, lo que el maestro procura transmitirle.

"Quien no ha vivido el momento en que un lazo misterioso ata el alma del educador con la de cada alumno, de forma que éste no solamente siga el movimiento de ideas y sentimientos del maestro, con impulso normal, sino que a veces se anticipa a ello, no conoce las horas más felices que puede gozar un verdadero maestro, ni llegará a descifrar nunca este misterio". (1)

Hay pues, una diferencia fundamental entre el concepto de enseñar y orientar; de aprender y revelar. Enseñando, se da ya la idea elaborada, y el esfuerzo que realizará el niño, es sólo el de fijar esa idea. Tal fijación, de este modo, tiene que ser aislada; y esto, claro está, contraría abiertamente el principio de la apercepción, sin el cual, todo conocimiento sería imposible.

Si el maestro enseña, el niño sólo realiza el esfuerzo de fijación de la idea transmitida. El aprendizaje se reduce, pues, a fijar ideas. Fijar ideas transmitidas por el maestro y creer ciegamente en ellas, es fatalmente el trágico destino de los niños en nuestra escuela actual. Esto lo censuramos de un modo radical; pues cuantas veces contribuye a embotar una inteligencia poderosa, a anular una personali

(1) G. Kerschensteiner: Ob. y ed. cts. pág. 100.-

dad que ya con trazos vigorosos se vislumbra... Orientar, por el contrario, significa guiar al alumno hacia el conocimiento puro que deseamos inculcarle, ayudados por su misma razón, acicateados por el amor a la verdad y el interés de conocer que el maestro sabrá despertar en ellos; haciendo hincapié en los conocimientos ya adquiridos, y según el principio del escalonamiento. De este modo el niño realizará un doble esfuerzo con centuplicado provecho, y a la vez, con gran satisfacción.

1) Será él, quien buscará y hallará la verdad, siguiendo la senda que el maestro le marque; 2) la fijará en su mente; 3) tendrá la satisfacción de haberla hallado y comprendido. De este modo es el niño quien elabora y fija la idea. El llegar hasta la idea, o hallarla, le llamamos revelación, o revelar el conocimiento.

Dentro de este nuevo modo de encarar la enseñanza y el aprendizaje, por la orientación y la revelación; el maestro orientando hacia el conocimiento, el niño revelándose ese mismo conocimiento, cabe destacar paralelamente el éxito obtenido, las tres etapas esenciales por las que ha de pasar la mentalidad del niño; búsqueda, encuentro y fijación de la verdad. La primera, es la ansiosa tentativa del encuentro; la segunda: el hallazgo del mismo; y la tercera: la sólida compenetración de lo encontrado. Mayor tiempo y esfuerzo ha de invertirse en la adquisición del conocimiento, pero también más firme será su fijación.

Esto exige, desde luego, una profunda renovación de los métodos y procedimientos de enseñanza, inspirados siempre en el sagrado respeto

a la personalidad que brota y a su libre desarrollo. Y tocamos aquí un grave problema, la libertad del niño en la escuela, entendiendo por tal, la libertad de pensar, hablar y actuar en mayor o menor grado, de acuerdo a su propio pensamiento, sentimiento o deseo.

Como la libertad absoluta es imposible, también lo es, por con siguiente, la libertad del niño.

Forzosamente surgirá una autoridad, la del maestro, que ha de determinar cuándo, cómo y en qué grado es susceptible de gozar esa libertad el niño. Desde el punto de vista de esa libertad, veamos en qué relación se encuentran los planos del Maestro y el Niño, en la mayor parte de las Escuelas actuales:

<u>Plano del Maestro</u>	<u>Plano del Niño</u>
(M)	(N)
El Maestro: sabe	El niño: ignora
" " enseña	" " aprende
" " hace	" " observa (sentado, quieto, en silencio, puesto que si se levanta, mueve o habla, el maestro lo reprende)
" " habla	" " oye (oyendo puede asimilar o no el conocimiento.)
" " dice	" " cree
" " ordena	" " respeta y obedece.
" " es el modelo	" " le imita (se forma, intelectual, social y moralmente a su imagen)
Si bueno es el modelo	Buena será su imitación o copia.
Si malo es éste	Todos sus defectos heredará su copia.

Se gesta así una valla o vacío, una separación radical entre maestro y alumno; entre educador y educando.

Tomar tal posición, es no respetar la personalidad del educan-

do. Es olvidar que cada niño es un mundo diferente...un cuerpo y un espíritu que necesitan de libertad para poder desarrollarse normalmente, para vigorizarse y evolucionar.

Es olvidar también que el niño es un enigma presto a revelarse en acción y no en inercia; y para esto deberá dársele la libertad necesaria para que condicione por sí propio, su pensamiento, sentimiento o deseo.

Debemos comprender intencionalmente al niño y respetar su acción. Corregirla cuando fuere necesario, pero siempre respetarla.

No admitimos la posición exagerada de un Rousseau, ni la de un Tolstoi en su Escuela de Jasnaja Poliana, concédiendo al niño una libertad sin límites, porque toda libertad termina, allí donde empieza el reconocimiento de la obligación y del deber. Sin concepto del deber, tampoco puede existir el de autoridad; y la libertad de un niño termina, allí donde lógicamente deba empezar la autoridad del maestro. Pero, anteponiendo la libertad del niño, a la libertad del maestro. Sólo debe aparecer la autoridad de éste, cuando sea necesario encauzar hacia el sendero de la disciplina, del orden, de lo correcto y lo normal, al niño que se haya desviado del mismo, intencional o ignoradamente. Si inculcamos en el niño la idea de que no somos libres de hacer lo que queremos, sino de hacer todo aquello que no pueda perjudicar a los demás, ni a nosotros mismos, él irá gestando en su conciencia el concepto de los antígonos: de lo bueno y de lo malo, de lo que debe hacer y lo que no;

de lo que es correcto, y de lo que no lo es. De este modo irá gestando en su conciencia un claro concepto de responsabilidad en sus pensamientos y sus actos. Jamás debe el maestro pretender controlar los actos de los niños, sino por el contrario, orientarlos a hacer, dejarlos actuar, y sólo intervenir en los casos extremos en que ellos se pierdan o desvíen del camino de lo correcto y lo normal. Pero esta intervención debe hacerse con tacto finísimo, muy suave y delicada, de modo tal que el propio niño no se de cuenta de ella. La autoridad del maestro, no debe estar por encima de la libertad del niño, ni por debajo de ella; deberá estar limitando externamente a la misma, en un plano de acción y superación conjuntas.

Debe el maestro evitar cuidadosamente toda coacción sobre el libre desenvolvimiento del niño. Darle la suficiente libertad para que forje su personalidad, fuerte, robusta, independiente.

"No es mejor el que sabe más cosas, acumuladas e inconexas, sin unidad, ni el que conoce con precisión el método de los demás, sin aprovecharlo para forjar el suyo propio, sino el que alcanza por el camino de la cultura, una personalidad, es decir, una vida en la que predomine el espíritu. Dentro de ella se realiza y se expresa el educador. La teoría metodológica debe servir con sus normas, para robustecer su personalidad, pero no para aprisionarla tiránicamente. La ausencia de personalidad en el maestro hace de un método un instrumento de invariable rigidez. La técnica escolar no debe ser mecanizada. Pierde con ello sus

fines educadores". (1) El respeto a la formación de la personalidad del niño, debe ser la religión de todo maestro y toda escuela. Para forjar una personalidad será necesario vivir en Sociedad, actuar en convivencia; para esto necesita libertad el niño. Recordemos lo que Gohete nos decía: "Un talento, se forma en la soledad; pero un carácter, sólo en la acción del mundo". No es sentado en los bancos de la Escuela que se forja un carácter, que se modela un yo; es en el movimiento, es en la acción. Y sólo en la escuela activa, o del trabajo, dentro de la disciplina autónoma, se podrá practicar el verdadero ideal de toda educación: la normal y correcta formación de la personalidad del educando.

Cada yo es un mundo diferente, que sólo tiene de común con los demás yoes, el poseer una esencia vital humana semejante. Es un mundo diferente, con una historia particular, distinta, puesto que, con respecto a los otros, distintos han sido los objetos frente a los cuales su ser ha reaccionado, y también diferente las circunstancias propias de su vida. ¿En dónde se apoya, pues, el ridículo absurdo, de pretender uniformar los yoes, sometiéndolos a las mismas reglas, a las mismas actividades, a los mismos procedimientos de enseñanza? Si cada niño es un templo diferente, también serán distintas las puertas de esos templos y por ende, distintos los caminos que debemos seguir para llegar hasta los mismos; e igualmente, las llaves que los abran. No es, pues, encerrados entre las cuatro paredes de una escuela; aislados de la naturaleza

(1) Juan Mantovani: "La Escuela Normal y su Misión de Cultura". Bs.As. 1937. pág. 16.

y de la sociedad, verbigracia, como en casi todas nuestras escuelas urbanas, donde se puede perfeccionar un yo; donde se puede templar un carácter y forjar una personalidad. Es en las Escuelas Quintas, en las Escuelas Parques, donde haya suficiente espacio para el niño andar y moverse libremente; donde se halle en contacto íntimo con la naturaleza, que le infundirá en su ser: vida, calor, entusiasmo y esperanza; donde pueda oxigenar bien sus pulmones, respirando aire y luz con abundancia; donde pueda cultivar la tierra, que además de inculcarle el espíritu de trabajo, ha de infundirle en su alma, amor hacia las plantas, hacia la Naturaleza, hacia la vida, en fin....

No sólo locales adecuados, para el normal funcionamiento de la escuela, materiales necesarios, métodos y procedimientos de enseñanza convenientes, implica la renovación de nuestros sistemas de enseñanza actual, sino además, y como factor primero, maestros capaces de desempeñar la noble y altruista misión, de cultivar un espíritu, templar un carácter...forjar una personalidad.

El estudio de las aptitudes del niño, tiene una importancia trascendental para la enseñanza; y más allá de la escuela, en la esfera social, también la tiene; pues si el maestro logra en la escuela, determinar las diferentes aptitudes de los niños, encauzarlas y cultivarlas según convenga a los diferentes casos, con ello ganará la especialización de la industria y del trabajo, tanto manual como intelectual, en pro de un mayor rendimiento y más perfecta labor, así como disminu

rá también la enorme falanxe de los fracasados, que tanto perjuicio causan a la sociedad. Sabemos que en la actualidad una de las más grandes aspiraciones de la enseñanza, es la determinación de la capacidad mental de los niños, resultado que se obtiene comparando la edad cronológica de un niño, con su respectiva edad mental.

La edad mental, se determina por medio de los tests. Así la escuela clasifica a los niños en tres tipos principales: niños subnormales, normales y anormales.

Esta clasificación es de suma importancia, porque cada una de estas categorías de niños, exige métodos y procedimientos de enseñanza adecuadas a su respectiva capacidad mental. Pero junto a estas diferencias cuantitativas, de las capacidades mentales de los niños, subsisten las de orden cualitativo, de una importancia aún muy superior.

Así, mientras la pedagogía antigua tendía a uniformar inteligencias, la pedagogía moderna procura diferenciar inteligencias, no sólo desde el punto de vista de la cantidad o grado, sino, esencialmente, desde el punto de vista de la cualidad, es decir: determinar la aptitud o capacidad especial de cada inteligencia. A esto debe tender la escuela actual. Y es lo que preconiza en su "Escuela a la Medida" el gran pedagogo Claparède. Estamos de acuerdo con el mismo, en que un individuo rendirá en las actividades a que se dedique, en la medida que sus disposiciones naturales se lo permitan; y que es desperdiciar el tiempo y fracasar, el querer desenvolver en el niño aptitudes que no posee.

El estudio de la aptitud en sí, es muy complejo y es éste un problema que aún no está ventilado claramente por la Ciencia. La estructura íntima de las aptitudes nos es desconocida. No podemos afirmar qué causas han inducido a gestar en una inteligencia, una determinada aptitud. Sobre esto, hipótesis se han propuesto muchas; pero la Ciencia, aún no ha dado su última palabra. Sabido es que las aptitudes pueden dividirse en innatas y adquiridas; simples y compuestas. Las aptitudes innatas son aquellas inclinaciones o tendencias bien marcadas que demuestra poseer cada individuo desde su nacimiento.

Esto vendría a justificar aquello de que: "tanto el poeta como el orador, nacen, no se hacen".

Esto es un hecho que nadie podrá negarlo, en algunos casos. Hay otros, en que las aptitudes se manifiestan como consecuencia de la educación que recibe el individuo, de las actividades a que se dedique; de las influencias que sobre él ejerza la sociedad, etc. Estas son las llamadas aptitudes adquiridas. Además, como hemos recordado, las aptitudes pueden ser simples o compuestas. Simples, son las aptitudes que se manifiestan independientemente de otras, y que no necesitan del concurso de éstas, para poder perfeccionarse y evolucionar. Compuestas, son aquellas aptitudes que para manifestarse, perfeccionarse y evolucionar, necesitan por lo menos la cooperación de otra capacidad especial.

El hecho de que las aptitudes sean susceptibles de evolucionar por medio de su perfeccionamiento, nos hace pensar en la existencia

de algún principio específico de las mismas. Dada la importancia extraordinaria que para la enseñanza tiene la determinación de las mismas, debe ser ésta una de las preocupaciones fundamentales de la escuela nueva. Investigar la capacidad especial de cada inteligencia y procurar perfeccionarla, he ahí el problema a resolver. Tratándose de niños, claro está, no podemos hablar de aptitudes adquiridas ni compuestas, porque a esta edad del ser humano, la educación todavía no ha dejado su sello, ni la influencia del medio, grabado su huella. Nos interesa pues, la determinación de las aptitudes simples, naturales e innatas.

La iniciativa espontánea del niño, no siempre presupone una capacidad especial, o surgir de una aptitud específica del mismo. La mayor parte de las veces, ella tiene su origen en factores externos de carácter social, influencia familiar o ambiental y en los no menos importantes factores emocionales y temperamentales.

El niño, que es un gran imitador, suele reflejar espontáneamente en sus actividades, representaciones o creaciones, aquellas ideas, o elementos de la vida práctica, que más profundamente le impresionaron, que captaron más hondamente su atención o acicatearon su curiosidad por conocerlas o comprenderlas. A veces se deben al factor repetición: a fuerza de oír continuamente las mismas ideas u observar las mismas actividades o los mismos aspectos de la vida y la realidad, es lo que induce al niño a repetir las, imitarlas o representarlas, de un modo casi inconsciente, por poderosa influencia subjetiva, sin intervención de

una voluntad deliberada, no obedeciendo entonces su existencia a una fuerza originaria. La fina percepción del psicólogo sabrá distinguir entonces entre aptitud, y mera influencia ambiental: social, familiar, práctica o imaginativa (fruto esta última de lecturas, narraciones, sugerencias, etc.)

En cuanto a los factores de carácter emocionales o temperamentales, ellos deben ser considerados como muy importantes por el educador.

La Biotipología nos muestra, por ejemplo, las diferencias profundas que separan en su pensamiento y en su acción a los individuos de temperamento ciclotímicos de aquellos otros de temperamento esquizotímicos.

El psicólogo Fechtner establece: "Si puede suponerse que nada que interese vitalmente a la vida humana, es extraño a la educación, entonces, seguramente, no pueden dejar de ser estudiadas por la psicología moderna, las emociones, que, a la luz de los hechos anteriormente expuestos, se ve que tienen una influencia determinada sobre la salud, el comportamiento, los procesos del pensamiento y la cultura de los seres humanos." "En los métodos de las escuelas nuevas hay, pues, dos aspectos: uno definitivo, que corresponde a la educación de la razón, y otro indefinido, que pugna por encontrar su fórmula, que es el que corresponde a la educación de la sensibilidad, de la voluntad, del organismo y de las actividades mentales descuidadas por el método lógico puro".

Ribot, sostiene: "la emoción es el fermento sin el cual no hay creación posible".

Unicamente cuando las manifestaciones espontáneas del niño revelen la existencia de una aptitud profunda, es que el educador deberá procurar cultivarla cuidadosamente y en forma progresiva, para que el niño a su vez en todo el proceso de su vida, continúe incesantemente superándola, enriqueciéndola y haciéndola cada vez más firme y vigorosa. Pero en los casos en que tales manifestaciones obedezcan a las meras influencias de que hablamos, sólo pueden ser objeto de transitoria educabilidad (tratando de depurarlas y elevarlas en su aspecto moral o práctico); pero ellas cambiarán tan pronto pase el niño a otra etapa de su desarrollo, como condición lógica de su naturaleza accidental y momentánea. Teniendo en cuenta que todo progreso en el desenvolvimiento y perfección espiritual del niño, es en realidad un proceso auto-educativo, el maestro debe concederle la libertad necesaria (compatible con el orden y la disciplina) para permitir y estimular su iniciativa, en el libre juego de su emoción y su espontaneidad, encendiendo y reavivando a cada instante su poder creador.

El fundamento didáctico de la formación del Maestro, como lo hemos visto, tiene dentro de los modernos sistemas científicos de Educación, un marco mucho más amplio y trascendente al mero acto de enseñar y aprender. Esto exige vitalizar la enseñanza de la Didáctica en las Escuelas Normales, corrigiendo toda limitación positivista, y encauzán-

dola cada vez más, dentro de una concepción integral o plena de la
Educación.

FUNDAMENTO INDIVIDUAL O CASUÍSTICO DE LA EDUCACION.- Entendemos por fundamento individual o casuístico de la educación, la necesidad de conformar la labor educadora, a las exigencias que emanan de las características propias de la individualidad de cada niño.

La Pedagogía Contemporánea, no es una Pedagogía niveladora, sino una pedagogía diferenciadora, que atiende antes que nada a la investigación de la individualidad psico-biológica del educando, a fin de desarrollar en él, la plenitud de posibilidades de humanización que esas mismas características propias determinan.

Debe ser constante preocupación de los Estados y colectividades democráticas, formar antes que nada, personalidades independientes, fuertes, vigorosas, como señala Dewey, y esto sólo será posible - ajustando toda la acción educadora a las exigencias que emanan de - esas diferencias individuales.

Estas exigencias pueden señalarse tanto en el aspecto de la instrucción, como en el de la educación propiamente dicha.

En primer término, debemos hacer referencia al concepto general de individualidad. Penetramos aquí en un difícilísimo problema. "La individualidad es más bien el substratum de la persona. Sus atributos son, ante todo, físicos; se afirma largo tiempo antes de entrar en el estado consciente. En este sentido, se puede incluso hablar de la individualidad de una montaña, de un río, de un árbol, porque cada uno tiene una fisonomía marcada. El estudio de la individualidad entra, pues, en el orden de los problemas metafísicos. En

La naturaleza, la diversidad de las cosas es en ciertos aspectos una ley suprema. Ni una hoja de una encina es la reproducción exacta de otra. La variedad infinita de los seres de la misma especie confunde la imaginación y descendierte el razonamiento". "En la individualidad, como en la persona humana en general, los elementos físico y psíquico, corporal y mental, se hallan en cierto modo en estado indiviso. La esencia de la cosa nos escapa; no conocemos más que sus propiedades y cualidades". (1)

Kirkpatrick, definiendo la individualidad expresa: "Todo lo que tiene una existencia separada de tal modo que no pueda ser dividido ni unido a ninguna otra cosa sin perder su unidad esencial, tiene individualidad", "A su vez, para tener individualidad, un objeto no tiene que tener solamente una existencia unitaria y separada, sino que debe diferir de toda otra unidad" (2)

Si como Dilthey, entendemos por educación: "la actividad planeada mediante la cual los adultos tratan de formar la vida anímica de los seres en desarrollo, y por formación, todo género de perfeccionamiento de tal alma" (3), debemos tener presente con Kerschensteiner que: "no podemos, en modo alguno, formar, es decir, realizar imágenes - como el artista creador. Tan sólo está a nuestro alcance impulsar, desarrollar y fortalecer lo que se halla en germen en la esencia espiritual, en el alma del educando" (4)

-
- (1) Eduardo Roehrich: "Filosofía de la Educación". Madrid 1928. pág. 86
(2) Kirkpatrick: "Fundamentos del Estudio del Niño". Madrid 1917. " 37
(3) W. Dilthey " Fundamentos de un Sistema de Pedagogía " Ed. Lozada B.A. 1940 pág. 56
(4) G. Kerschensteiner: Ob. y ed/ sts. Pág. 113.

Este respeto a la individualidad del niño, es el paso inicial para la formación y cultivo en él, de su futura personalidad. "Es el amor que tiende a la formación del valor infinitamente diverso de la personalidad, que nunca se repite, por tener en cada caso, sus particularidades especiales, en el que se refleja el reino de dichos valores ilimitados, en una de sus infinitas posibilidades. Por lo mismo, está íntimamente unido a ese amor, el respeto que el niño merece". (1).

No siempre las colectividades respetan las particularidades individuales de sus niños en la educación de tinte marcadamente social que suelen imprimirle. "Ante la exigencia unilateral de cada cantidad colectiva, muchos olvidan el derecho del niño, es decir su inalienable derecho a todos los tesoros culturales de la nacionalidad, a todas las posibilidades del desarrollo de la individualidad que duerme en el alma de los niños según sus condiciones de inteligencia, sensibilidad y carácter". (2) "La educación del ser en crecimiento, vista desde un lado, es pues el desarrollo y desenvolvimiento de una vida anímica unitaria, individual, valiosa en sí, y vista desde otro, se observa que depende de ella la conservación y aumento de la producción de la sociedad en sus diversos órdenes. La educación tiene pues dos puntos finales, que aparecen separadamente. - Quiere procurar a los individuos un desarrollo valioso que lo satisfaga y quiere ofrecer a las comunidades el grado máximo de rendi-

(1) G. Kerschensteiner: Ob. y ed., etc. Pág. 114

(2) Otto Boelitz: "La Enseñanza Pública en Prusia". Ed. Universidad N. de la Plata 1935 pág. 19.-

miento. Así la educación actúa en interés de la totalidad y cultiva al mismo tiempo lo peculiar humano del individuo, como el valor independiente que en él existe. Así se resuelve en el terreno de la vida real, el conflicto de la dirección utilitaria o de lo justo para la sociedad, y la exigencia de Rousseau, de formar al individuo para sí mismo". (1).

Este es el camino que debe conducirnos a la formación de la personalidad del niño, este es, "del ser humano vigoroso que reúne las fuerzas de su naturaleza, para lograr la realización del ideal de su individualidad, y que en los dominios de la vida se determina libremente a sí mismo. La exigencia de que el hombre posea una personalidad no es solamente imprescindible como cualidad profesional en la mayoría de las ocupaciones, sino que, ante todo, es la cualidad ética general. Es para cada hombre, como la exigencia de la convicción de la conciencia del deber. Toda la pedagogía moderna está basada en la educación de la personalidad". (2) Por lo mismo, sostiene con acierto Claparède: "No es sólo el estudio de los métodos o del rendimiento escolar quienes necesitan la intervención de la psicología experimental, sino también el estudio de los alumnos mismos. Cuál es exactamente el nivel intelectual de este niño ? Si está por bajo del de sus discípulos, cuántos años, exactamente lleva de retraso ? Si trabaja mal, se debe a su inteligencia, a la memoria o a su efectividad ? Todas estas son cuestiones vitales. Y no se trata solamente de determinar la cantidad de

(1) W. Dilthey: "Fundamentos de un Sistema de Pedagogía" Ed. Losada B.A. 1940, pág. 69 y 70-71.

(2) G. Kerschensteiner: Ob. y ed. cts. Pág. 107.

inteligencia, sino su calidad, su especial variedad; descubrir no sólo -
cuales son los puntos débiles del alumno, sino también sus puntos fuer-
tes en los cuales poder apoyarse para hacer obra constructiva. A tal
efecto se establecerá el perfil psicológico a base del nivel logrado
por el sujeto en cada una de sus aptitudes mentales y físicas. No se
puede dudar que el conocimiento de tales perfiles, es decir, de la in-
dividualidad psicológica de sus alumnos, sea un elemento precioso para
el maestro que tiene que instruirles y educarles".(1)

Con Roehrich, ahondaremos más el concepto de individualidad y
su relación con el carácter y la personalidad: "M. Marión, es de los -
que han sabido distinguir mejor entre el carácter y la individualidad,
que llama lo natural: "el carácter, dice, es la manera natural y cons-
tante de obrar y de sentir, propia de un individuo dado. Lo natural, es
el carácter tomado en su origen, en su raíz primera, en el niño, anterior-
mente a toda cultura, a todo hábito adquirido, a toda adquisición prece-
dente de la experiencia o de la educación. Lo natural es, pues, la mane-
ra de actuar, de reaccionar y de sentir, que se manifiesta en un indivi-
duo determinado, desde la cuna, antes de toda experiencia y toda cultura;
es el fondo primero de lo que será el carácter. El carácter es lo natu-
ral modificado, modelado por la acción de todas las circunstancias en medio

(1) E. Claparède: "La Psicología y la Nueva Educación". Madrid 1932.-

de las cuales se ejerce y desenvuelve; es lo natural del adulto, tal como ha llegado a ser después de todas las modificaciones voluntarias e involuntarias que se producen desde la infancia a la madurez"...El conjunto de estos rasgos, innatos o adquiridos, constituyen lo que M. Marión llama el natural y lo que nosotros llamamos, a imitación de Herbart, la individualidad, para marcar bien el carácter distintivo, original y único que es propio de cada individuo". (1)

Como observa Roehrich: "la educación se propone cultivar o transformar la individualidad original para formar una persona consciente, un carácter constante. Al mismo tiempo, tropieza contra el dato irreductible de la individualidad. El problema parece irresoluble, porque se trata de modificar un ser a una sustancia, que, por definición, no es susceptible de sufrir modificaciones esenciales. Qué hacer?. La educación puede escoger entre tres alternativas: 1ra: Se procura destruir los rasgos particulares o individuales para no dejar subsistir sino los rasgos generales". A esto Roehrich contesta: "los niveladores acabarán por fracasar siempre. Tarde o temprano será necesario que los niños, por bien estilizados que sean, por mucho cuidado que pongan en ocultar su natural, escapen a la tutela de sus maestros. Los escolares de más dulce apariencia, los más disciplinados, los más maleables, se apresurarán en un momento dado a arrojar la máscara, a romper el yugo, si lo logran, se entregan para siempre a sus instintos más violentos. Suprimid el natural y volverá siempre. Es bastante con-

prometido decidir sobre lo que es mejor: si sacudir el yugo o pasar

(1) E. Roehrich: Ob. y ed. cts. págs. 75 y 76.

su vida en un estado de revuelta impotente", y citando a Rousseau, -
agrega lo que este escribió magistralmente en su "Nueva Eloísa", Carta
III, pág. 73: "Aparte de la constitución común a la especie, cada
uno aporta al nacer un temperamento particular que determina su ge-
nio y su carácter, y que no se trata ni de cambiar ni de constreñir,
sino de formar y de perfeccionar".(1) La segunda solución puede con-
sistir en caer en el exceso contrario y dejar a la individualidad
que se desarrolle libremente"....."Si se suprime toda educación
concertada, el niño sufriría de todos modos una, la peor de todas: la
que le viniese del medio más o menos corrompido en que viviese. El
niño abandonado a sí mismo, cediendo a todos sus deseos, seguiría se-
guramente los peores ejemplos." Y sabe aún una tercera posición: "la
de tomar la individualidad tal y como es (Marión), y cultivarla por
los medios pedagógicos más aptos para formar el carácter moral".(2)

Por lo anterior vemos que el factor individualidad debe ser
objeto de especial atención por parte del maestro. Lo mismo sostiene
Kirkpatrick: "...si deseamos resultados uniformes del proceso educa-
tivo, es preciso reconocer la individualidad. Más aún: si se desea
promover la individualidad habrá que reconocerla en cada etapa del
proceso. Si, como exigen los altos ideales de la educación, se desea
hacer a cada individuo semejante a los demás en todas aquellas di-
recciones necesarias para la asociación con ellos, y diferentes en
todos los aspectos que sus tendencias naturales y su función en la

(1) E. Roehrich: Ob y ed. cts. págs. 79 y 80
(2) " " " " " págs. 80 y 81

vida exigen que sean diferentes, hay una doble razón para reconocer la individualidad" (1).

Nos apoyamos en las valiosas opiniones citadas, para concluir que el fundamento individual o casuístico de la Educación, como podríamos llamarle dado que cada niño es una individualidad propia - diferente, debe ser tenido especialmente en cuenta por todos los maestros, si no quiere peligrar el sentido y eficacia de toda su labor educativa.

Tal fundamento no gravita sobre el fin de la educación, ni sobre el fundamento axiológico o de selección material y formal de los bienes y valores de la educación, pero sí, primero: sobre la amplitud y profundidad de esos mismos bienes y valores, y segundo: sobre el fundamento didáctico o de "adecuación de la labor educativa a la capacidad y características propias del alumno". (2)

El maestro debe determinar y trazar cuidadosamente al comienzo del curso escolar, junto a la ficha anamnésica del educando su perfil psicológico diferencial, y ajustar a ello el tratamiento pedagógico adecuado a cada caso.

Esto exige del maestro, junto a su conocimiento de Psicología General, Psicología del Niño y de Psicopedagogía, un firme conocimiento de Psicología Diferencial (normal y patológica, denominada esta última: Psiquiatría Infantil), cuyo conocimiento puede adquirirse en un 2do semestre de un curso intensivo dedicado exclusivamente al estudio de la Psicología del Niño y del Adolescente.

(1) Kirkpatrick: "Los Fundamentos del Estudio del Niño". Madrid, 1917

(2) págs. 391 y 392

Es en el último aspecto señalado, donde algunos teóricos de la Educación que suelen dirigir tan injustificadas críticas a la Pedagogía Científica y la Psicología Experimental, deben convencerse - que sólo por medio de la investigación y experimentación psicológica y pedagógica, será posible hacer luz sobre el más importante y difícil de todos los problemas, el problema de la Educación.-

ADECUACION A LA REALIDAD DE LA FORMACION DEL MAESTRO.- Además de los doce fundamentos de la formación integral del maestro que hemos esbozado en los capítulos anteriores y especialmente el fundamento individual o casuístico de la educación, según el cual todo maestro debe adecuar su labor en primer término a la individualidad psico-biológica del niño, necesita complementariamente, a la vez, adecuar su labor educativa a la naturaleza del medio en que le corresponda actuar. Todos sabemos que son muy diferentes los problemas que se presentan al maestro según actúe en un medio urbano o en el medio rural; según tenga que educar a niños normales o anormales; subnormales o supernormales; según tenga que actuar como maestro de un grupo indígena, que de una colectividad civilizada.

La formación básica que hemos enunciado, debe serlo de todo maestro sin excepción, pero además, necesita el maestro una formación complementaria en consonancia a la naturaleza de los niños que vaya a educar, y a la naturaleza del medio en que tenga que desempeñar su función.

Esos cursos de especialización profesional, deben adaptarse naturalmente a las exigencias propias de cada país, y en los países muy extensos, aún a las necesidades propias de cada medio o región. De ahí que no se puedan trazar para tales cursos normas de carácter general: cada gobierno debe abocarse al estudio de este problema y resolverlo de acuerdo a sus necesidades y de acuerdo a las posibilidades económicas de que disponga para realizarlo.

El niño subnormal y el niño supernormal necesitan una preferente atención por parte de las autoridades de enseñanza; los primeros, por razones de humanidad y democracia: todo gobierno democrático debe - tratar de colocar a sus hijos en una misma línea de partida y de posibilidades de auto-realización. Los segundos, por razones de conveniencia del propio Estado.

En todos los países se han encarado en mayor o menor grado el estudio y solución de los problemas anteriores, pero aún resta mucho por hacer.

La educación rural es un problema grave y urgente a resolver. En algunos países como el Uruguay se han creado cursos de Especialización Rural que duran un año y se dictan a los maestros graduados de educación común, en los mismos institutos de formación urbana. La Argentina ha dado un paso más, creando las Escuelas Normales de Adaptación Regional, en el propio medio rural en que han de desempeñar su labor sus futuros graduados, y que funcionan con el mayor de los éxitos.

Formar maestros rurales en un medio urbano, nos parece más que un absurdo, una fina ironía de quienes hablan de escuela rural sin conocerla. Multiplicar la creación de escuelas rurales con maestros formados en medios urbanos es aumentar la complejidad del problema, no resolverlo. Por lo mismo, somos decididos partidarios de aumentar el número de esas Escuelas Normales de Adaptación Regional cuyo éxito comprueba el valor de la función que desempeñan y la crecida necesidad a que obedecen.

Lo mucho que se ha escrito sobre el problema de la enseñanza rural está en evidente desacuerdo con lo poco que aún se ha realizado.

En 1934 expresaba el Prof. Juan Mantovani: "En la reforma del plan para las escuelas normales ha preocupado también la formación del maestro rural. La educación del niño tiene características propia según el medio en que vive. Exige una formación especial del magisterio para las escuelas de las aldeas campesinas.

Es necesario que en estas escuelas se imparta una enseñanza práctica de nociones agrícolas y ganaderas"... "Esa enseñanza debe responder a modalidades regionales y seguir una orientación que añada de la educación general e incline a los niños hacia la vida del campo. Además de las razones de orden pedagógico, otras de orden social y económico justifican la implantación de esa enseñanza. Promueve hábito de trabajo en el niño rural y lo capacita prácticamente para la realización de actividades relacionadas con las dos industrias madres del país. El niño campesino tiene características que lo diferencian del niño de la ciudad. Tiene conceptos diferentes sobre las personas y los seres y sobre el valor de las cosas que lo rodean, y de acuerdo con esos conceptos desarrolla su vida. Es necesario al maestro que actúa en estos medios, poseer un conocimiento de la psicología del hombre rural, sin quiere obrar educativamente, con acierto y eficacia". (1)

Y en diferente pasaje agrega: "La educación rural tiene que ser un empeñoso trabajo de mejoramiento de las condiciones en que se desenvuelve el niño, para que el labrador, el ganadero o el pequeño in-

(1) Juan Mantovani, Proyecto de Reformas a los Planes de Estudio de la

dustrial que en él existe ya iniciado por influjo del medio y del hogar, vaya ganando cada día un grado de perfeccionamiento. No hay que ver en esta forma de la educación, limitaciones al desarrollo integral del educando. Ella cumple éste sentido y además, una amplia finalidad social que no es posible eludir, "...es indispensable orientar a los maestros primarios hacia los problemas de la vida rural y especializarlos en ciertas prácticas necesarias. En los programas de pedagogía, de psicología pedagógica, de organización interna de las escuelas y material educativo, y en los trabajos relativos a observación pedagógica se fijarán extensas cuestiones acerca de la enseñanza en los medio campesinos y la función escolar y social del maestro en ellos", (1)

Al igual que en otras profesiones, la especialización profesional del magisterio, va siendo cada día sentida con mayor necesidad, y reclamada con verdadera urgencia,

LA FILOSOFIA DE LA EDUCACION EN LA FORMACION DEL MAESTRO.- Fácil será advertir que este trabajo está concebido y redactado bajo una influencia honda de la Filosofía de la Educación. Si él prestara alguna mínima utilidad al magisterio, justificaría el valor de esa influencia si careciera de valer, cargaré el autor con esta falta.

La Filosofía de la Educación es la única disciplina filosófica pedagógica, que puede dotar al maestro de una firme conciencia pedagógica, porque sólo ella le da una visión integral y unitaria del problema

(1) Juan Mantovani: "Proyecto de Reformas a los Planos de Estudio de Enseñanza Media" Bs.As. 1934 pág. 239.-

de la Educación.

En páginas anteriores hemos sostenido que ha nuestro juicio, el supremo ideal de formación pedagógica del maestro consiste en procurar forjar de cada educador, un filósofo de la educación, en la más plena significación del término.

Todo lo demás será complemento necesario para llenar esta exigencia esencialísima de todo maestro.

Del mismo modo que la Filosofía general alimenta a todas las ciencias en su punto inicial, en su desarrollo y en su término, la Filosofía de la Educación, orienta y vivifica a todas las disciplinas que se ocupan del problema educativo. Por eso hemos afirmado alguna vez, que: la Filosofía de la Educación es a las distintas disciplinas pedagógicas, lo que la Filosofía general es a las restantes ciencias particulares.

La Filosofía de la Educación analiza los problemas más fundamentales de la educación, tales como el problema antropológico, teleológico, axiológico y didáctico, en su esencia, conexiones, aplicación y con secuencias en el proceso educativo.

No es nuestro propósito hacer referencia a los problemas propios de la Filosofía de la Educación, ni mucho menos analizarlos en detalle.

En realidad, el ámbito en que se mueven las distintas concepciones filosóficas de la educación, es tan amplio, que abarca todos los aspectos que presenta este problema.

Su importancia en la formación pedagógica del maestro, es fundamental.

Por lo mismo, creemos de absoluta necesidad introducir en los últimos años del ciclo profesional del magisterio, un curso de Filosofía de la Educación.

Ningún maestro que desconozca esta disciplina podrá llenar conscientemente su misión.

C A P I T U L O V

POST-FORMACION Y PERFECCIONAMIENTO DEL MAESTRO.- Factores que determinan la necesidad de post-formación del Maestro. Perfeccionamiento del Maestro en ejercicio.-

POST-FORMACION Y PERFECCIONAMIENTO DEL MAESTRO.-

A) Factores que determinan la necesidad de post-formación del Maestro:

Hemos sostenido en la Introducción, que la formación integral del Maestro resulta una tarea siempre inacabada; que de ningún modo concluye con la obtención del título oficial habilitante para su ejercicio. Este sólo acredita el mínimum de capacidad necesaria para su desempeño. En los Institutos o Escuelas Normales se recibe la primera formación de carácter teórico; la segunda: en la práctica docente; la tercera, cuando entramos en el desempeño activo de la profesión, cuando se nos confía la enorme responsabilidad de dirigir y formar espiritualmente a la niñez. Si las dos primeras tienen por límite temporal, la duración de los estudios normales, la tercera, en cambio, no concluye nunca. Esta verdad debe ser tempranamente inculcada en la conciencia de todo futuro Educador. Llamamos a este tercer momento, momento post-formativo, o post-formación del Maestro. La necesidad de que las Autoridades de Enseñanza contribuyan por todos los medios posibles a favorecer y realizar esta post-formación del Maestro, se apoya en razones de índole teórica y prácticas.

a) Razones de índole teórica:

1º: la tarea formativa del maestro no tiene término ni limitación alguna, ni temporal, ni teórica. Por constituir su desempeño, más que una profesión, un verdadero apostolado, una misión, la formación del

Maestro resulta ilimitada tanto desde el punto de vista pedagógico, como científico, cultural y práctico. Quien no lo comprenda así, será un simple "jornalero de la enseñanza", jamás un misionero de la Educación, un verdadero Educador consagrado de lleno a la perfección y superación humanas.

2ª: La estructura, complejidad y variación histórica de la Educación y el fin educativo, determinan como exigencia ineludible la necesidad de una continua y renovada formación.

b) Razones de índole práctica:

3ª: La conveniencia de que el Maestro permanezca siempre vinculado al Instituto de su formación, para mantenerlo al día en el progreso pedagógico; y para reavivar en él, además, su conciencia de estudiante. El mayor peligro en que puede caer profesionalmente un maestro, es el de creerse ya formado. Y es este también, el más funesto peligro para la Enseñanza.

4ª: Evitar los males de la rutina docente. El maestro, lo mismo que el Profesor que desarrolle un programa durante dos años consecutivos, del mismo modo, puede asegurarse que ya está intelectualmente estancado. Y en la vida intelectual, detenerse, significa en realidad retroceder, porque el progreso avanza en todos los sectores culturales a una velocidad vertiginosa. Quien no siga ese ritmo, en los dominios que cultiva, estará hablando en pretérito imperfecto, pero el Maestro y el Profesor necesitan hablar siempre en tiempo presente.

5º: La conveniencia de exaltar y estimular en todo momento la conciencia de su misión y su responsabilidad docente. (Al desarrollo de este aspecto consagramos el Capítulo que sigue).

B) Perfeccionamiento del Maestro en ejercicio:

El Estado no cumple plenamente su tarea con formar oficialmente a los maestros, otorgarles un título y un puesto: debe velar constantemente por el perfeccionamiento del maestro en ejercicio. Una acción sistemática en ese sentido, comprendería al menos, los siguientes aspectos:

1) Cursos de Perfeccionamiento, comprendiendo:

- a) Cursos Permanentes,
- b) Cursos de Vacaciones.

Los Cursos Permanentes debieran comprender por lo menos:

Un curso de Pedagogía Contemporánea.

- " curso de Psicología Contemporánea
- " curso de Psico-pedagogía
- " curso de Didáctica General
- " curso de Filosofía de la Educación, y
- " curso de Filosofía de la Cultura.

2) Cursos de Especialización Docente, con duración mínima de un año y máxima de dos, comprendiendo:

- a) Especialización en Enseñanza Pre-escolar
- b) " " " de débiles mentales y retardados pedagógicos.
- c) " " " de irregulares del carácter
- d) " " " de superdotados
- e) " " " de lisiados, ciegos y sordomudos

- f) Formación de Profesores de educación física escolar
- g) " " " " música y canto "
- h) " " " " manualidades "
(con especialidad
para varones y niñas)
- i) " " " " artes plásticas, dibujo y modelado "

Tanto los Cursos de Perfeccionamiento como los de Especialización Docente, podrían ser dirigidos por el Inspector de Formación Magisterial, cargo cuya función bosquejo al final del Cap.VII y que habrá de crearse necesariamente en cada País para orientar, fiscalizar y controlar todo el desarrollo de la Enseñanza Normal, en sus múltiples aspectos.

La acción de Perfeccionamiento podrá completarse con:

- 3) Conferencias de extensión cultural.
- 4) Misiones pedagógicas, o Institutos Misionales, integrados por los mejores maestros de que disponga cada país, a la manera como se realizan ya con gran éxito en el Perú, encargados de llevar a todas las zonas del país, el más depurado progreso de las nuevas conquistas de la Pedagogía.
- 5) Revista de Educación, que las Autoridades de Enseñanza deberán distribuir gratuitamente a todos los maestros.
- 6) Biblioteca Pedagógica rodante, que pueda llevar sus beneficios hasta las zonas más apartadas del país.
- 7) Establecer obligatoriamente la realización de una Sesión docente semanal, en cada escuela, con la participación del Director y todos los

Maestros, en que se aborden, por lo menos, tres clases de cuestiones: a) una disertación científica; b) una exposición pedagógica, y c) asuntos de práctica escolar, incluyendo en primer término, los de la propia vida de la Escuela. Estas sesiones quedarán abiertas a los padres que quieran presenciarlas, incluso se les permitirá participar en ellas, si lo desean. La Escuela pública debe tener sus puertas siempre abiertas a los Padres que le confían sus hijos y a la Sociedad que la crea y la sostiene.

8) Con igual carácter, establecer una Sesión docente quincenal, de todos los Directores de Escuelas de cada zona o distrito escolar.

9) Lo mismo, una Sesión docente mensual, de Inspectores y Sub-inspectores de Distrito.

10) Trimestral, o semestral, de Inspectores Regionales.

11) Celebrar anualmente un Congreso Nacional del Magisterio, y conjuntamente, un Congreso Nacional de Inspectores de Enseñanza Primaria.

12) Propiciar entre los países, la celebración cada cuatro años de un Congreso Internacional del Magisterio.

13) Fomentar la creación de Ateneos Pedagógicos.

14) Crear en cada país un Departamento de Investigaciones Pedagógicas y Asesoramiento Técnico al personal docente (En el Uruguay este Departamento deberá centralizar y coordinar la labor de algunas creaciones afines existentes).

15) Crear un Instituto de Ciencias de la Educación, de estudios estricto-

tamente especializados, divididos en dos ciclos:

3 años Profesorado en Ciencias de la Educación

2 años más Doctorado en Ciencias de la Educación.

(Para el caso especial del Uruguay: deben transformarse los actuales cursos de 2do. Grado en este Instituto de Ciencias de la Educación. Esta transformación se hará con centuplicado provecho para los maestros, que recogerían en ese Instituto lo que ellos necesitan: un sólido perfeccionamiento en Ciencias de la Educación, y no como se hace actualmente: una simple revisión y ampliación de materias cursadas en el ciclo anterior).

16) Creación de Becas de perfeccionamiento en el extranjero, otorgando las en riguroso y justo concurso de oposición y méritos, a los maestros de probada capacidad pedagógica, intelectual y moral.

17) A la manera como se crean Academias de la Historia, de Ciencias y Letras, ya es hora de fundar en los países cultos y progresistas las Academias más necesarias de todas: las Academias Pedagógicas, en torno a las cuales se reúnan los más selectos obreros de la Educación, con el nobilísimo propósito de sumar aportes y anar esfuerzos, en la altruista tarea de guiar científicamente la educación del Niño, de contribuir a la humanización y superación del Hombre.

C A P I T U L O V I

LA CONCIENCIA DEL EDUCADOR Y SU RESPONSABILIDAD DOCENTE.-

CONCIENCIA Y RESPONSABILIDAD PROFESIONAL DEL MAESTRO. -Más que una profesión, la tarea del Maestro es una verdadera misión. Toda profesión tiene una esfera específica, un ámbito propio y casi siempre limitado de realización. En cada acto profesional, se puede señalar un comienzo y un término. Una profesión se reduce así, a la realización de una suma de actos semejantes, pero en sí, distintos e independientes los unos de los otros. La tarea del Maestro, por el contrario, es una labor unitaria y permanente, continua, ilimitada. Ella se cumple en todas las edades y en todos los seres en todos los momentos y en todos los lugares. Su acción educadora traspasa los límites de la Escuela: debe llevarla hasta el hogar del niño, y proyectarla a la Sociedad entera.

Su deber misional precede y excede los límites de su obligación profesional. Por eso, sostenemos que: La misión del maestro puede considerarse tan sublime, como difícil y extraordinariamente responsable.

"Ninguna actividad reclama más conciencia que la del maestro. No se la concibe sin un rumbo claro, sin una finalidad definida. No existe una educación al azar. Todo trabajo pedagógico es una tentativa con un sentido orientador, e un ideal que se aspira alcanzar, o valores que se propone realizar.

El maestro no podrá tener una conciencia práctica cierta de su actividad si no penetra en el conocimiento, de la verdadera esencia de la educación, que equivale a afrontar ciertos interrogantes o problemas preliminares a toda pedagogía". (1)

(1) J. Mantovani: Curso de Filosofía de la Educación. Facultad de Humanidades. Año 1944. Nota de clase tomada por el alumno.

El concepto de responsabilidad funcional del maestro, implica no sólo una sólida capacitación en su formación cultural, sino además, una clara conciencia de su misión social, en concordancia con los más depurados principios de la axiología y teleología educativas.

"El dibujante ensaya rasgos. Si no son de su agrado, los elimina del papel. El Maestro, tallador sublime, dado que, como nadie, talla en carne viva, no puede ni debe equivocarse.

Sus obras deben ser siempre monumentos, jamás moigotes.

Sin una gran conciencia, no habrá jamás un gran Maestro.

Los escultores hacen pedazos a sus mármoles cuando estos no satisfacen sus deseos artísticas,

El Maestro no puede despedazar a ninguna de sus obras...

Por eso todas han de ser dignas de llevar su nombre...

El Maestro es superior a todos los profesionales conocidos. El abogado sólo entiende de leyes; el médico de enfermedades; el arquitecto de construcciones; el ingeniero de puentes y caminos. El Maestro tiene que conocer como el abogado todas las leyes que rigen los espíritus sociales e individuales; como el médico todas las enfermedades que perturban el yo triunfador; como arquitecto todas las construcciones que defienden la existencia; como ingeniero debe saber construir el puente que le falta al hombre para llegar al Super-Hombre concebido por Nietzsche....

Es tanta su responsabilidad que sólo los Dioses debieran ser Maestros. Y muchos, apenas si saben ser hombres....

Parodiando una frase célebre podemos decir:

"No los dioses, ni los hombres, ni las columnas de los pórticos, concienten que un Maestro sea mediano". (1)

Ninguna profesión, ni aún la de médico, encierra en sí un cúmulo mayor de responsabilidades de carácter espiritual, humano y social.

Su análisis detenido y profundo hablará en forma subjetiva a la conciencia de cada maestro, diciéndole: "Ven y no te alejes nunca de mis filas; te necesito para soldados de mi causa", o bien: "Aléjate de aquí, si aún te queda un átomo de luz en tu conciencia; no hagas mal a sabiendas; no preciso obreros de ocasión, sino apóstoles de alma, de vocación y corazón".

La verificación de tal análisis, reflexionando íntimamente sobre la aptitud y condiciones personales de cada uno, antes de atreverse a pisar el marco de una escuela, debe ser un deber primario, esencial y sagrado, en la formación de una clara y recta conciencia profesional de cada aspirante a maestro.

Según nuestro criterio, seis son los planos responsables en que se mueve la labor del educacionista profesional:

- 1) Responsabilidad frente al niño
- 2) " " al Estado
- 3) " " a los padres
- 4) " " a la sociedad
- 5) " " al porvenir
- 6) " " ante su propia conciencia.

Es más: cada plano involucra a su vez varios aspectos, a cual de

(1) Lorenzo F. D'Auria: "Trigal Breviario Moral del Maestro. Montevideo 1944.-"

ellos más responsables y difíciles de llenar con eficiencia.

La responsabilidad frente al niño reviste a nuestro modo de ver, cuatro aspectos primordiales

- 1) Responsabilidad biológica y psico-física
- 2) Responsabilidad de adquisición y formación cultural
- 3) " eubiética
- 4) " vocacional o de orientación ulterior

La primera se inicia desde el ámbito de la Higiene Infantil; como los padres y el médico, el maestro debe interesarse y velar por la salud de sus niños; esta condición es fundamental para el buen éxito de su labor. Cuando observe en ellos síntomas reveladores de la existencia de alguna enfermedad que puede pasar a veces desapercibida hasta para sus propios padres, debe ponerlo de inmediato en conocimiento de éstos y solicitar la colaboración del médico.

Con la salud, ocupa lugar importantísimo el aspecto de la nutrición del niño, sobre la cual debe el Estado ejercer una vigilancia y protección continua, como señala Don Lorenzo D'Auria, en su bello "Trigal": "Nuestro Uruguay" ese país madrugador de América" (como le llama un político argentino), ya ha asegurado para los viejos la tranquilidad de sus últimos años. Hará obra más grande, cuando además de dar vida a esos soles que se van, de vida real a todos los niños, auroras radiantes que llegan.

Una aurora inspira mas esperanza que un ocaso.

No llego a pedir dispensaciones para la niñez"; pero sí, sueño con pueblos que, además de hospitales y de cárceles, de Escuelas y Liceos,

tenga una institución pública donde todos los niños necesitados puedan asistir, diariamente, hasta los doce años, a recibir el alimento indispensable que sus vidas reclaman.

Sueño ya con esa institución pública a la que llamo yo "Fortaleza del Pueblo", como un medio eficaz para desterrar la miseria, y, por ende, su corolario, el vicio. Soy de los que creen que no puede ser bueno quien sienta hambre.-

Tu deber, joven Maestro, es hacer conciencia en el alma popular para que esa institución sea una realidad cuanto antes". (1)

No dejemos de estimar la patriótica labor que realizan en tal sentido algunas instituciones de carácter privado, como la "Asociación de Protección a la Infancia", u oficiales como "La Casa del Niño", Asilos, "Comedores Escolares", etc., pero entendemos que las raíces del problema se hallan más lejos: están en la familia. Si el Estado se preocupa de extirpar la miseria en los hogares, haciendo llegar el trabajo y con él el pan y la felicidad hasta sus puertas, otro sería el aspecto y el vigor de la infancia y otro también su rendimiento intelectual y moral.

El maestro debe preocuparse por favorecer en todo lo posible el armonioso desarrollo psico-físico del educando y en esta preocupación se encierra, su primera responsabilidad frente al niño.

Su segunda responsabilidad cifra en la adquisición y formación cultural del educando: seleccionando cuidadosamente los elementos de su cultura, y no como lo hacen muchos, yendo a la escuela sin la más

(1) Lorenzo F. D'Auria: "Trigal" Edic. Cit.

mínima noción de lo que van a desarrollar en el día, confiando su labor desorientada al vaivén del acaso, del azar, de la divagación superficial y momentánea.

Digámoslo con toda sinceridad y valentía: la única sanción conveniente para estos obreros de ocasión en la enseñanza, sería, al igual de lo que se hace en otras profesiones, la inhabilitación perpetua en su ejercicio.

Que piensen los colegas que en sus manos descansa en gran parte el porvenir, el progreso y la felicidad colectivas; traicionar ese progreso y esa felicidad, es cometer un verdadero crimen social, que con el tiempo, las leyes seguramente han de penar.

El problema radica en llegar a ser un verdadero maestro, o en no serlo; pero jamás en serlo a medias.

Vivir es superarse: quien no sea un verdadero triunfador, no estará capacitado para señalar al niño la senda luminosa que conduce al éxito.

Recordamos aquí, lo que antes ya hemos afirmado: en el aspecto de la adquisición y formación cultural del niño, la responsabilidad del maestro cifra, no sólo en la selección del conocimiento y el camino de su adquisición, cuánto en forjar en el alumno la capacidad para buscarlo; para investigarlo por sí mismo y para comprenderlo. Enseñar a pensar al niño, es una responsabilidad tan importante, que, algunos pedagogos han pretendido identificarla con la esencia misma de su misión.

Una tercera responsabilidad la señala el aspecto eubiótico o de la felicidad del educando.

El maestro debe interesarse por la felicidad del niño, tanto como por la suya propia.

En primer lugar, proporcionándole en la escuela un ambiente de agradabilidad, de atracción, de alegría, de comprensión, de afecto, de felicidad, en fin. Esto, tanto en la clase como en el recreo. El maestro hace en gran parte feliz al niño, prestando atención a sus relatos, interviniendo en sus juegos, en una palabra, volviéndose niño entre los niños. Siendo no solamente el orientador, sino también el consejero y el amigo del niño. Si algún dolor le aflige, el maestro debe preocuparse seriamente por encontrar su causa y eliminarlo en lo posible.

En el ambiente escolar debe reinar como lo anhela Herder, la Gracia, la Verdad, la Belleza, la Virtud y la Alegría, con todo su magnífico esplendor !

Pero no solamente en la escuela el maestro tiene el deber de preocuparse por lograr la felicidad y la alegría de sus "hijos espirituales": es también fuera de ella, en la calle y en su propio hogar. En la calle procurando depurar el ambiente con el cual entable contacto el niño; evitándole las malas compañías y la concurrencia, o el mero pasaje por lugares que pudieran serle nocivos a su salud espiritual. En su casa, interesándose por saber cómo lo tratan sus padres; si le quieren bien, si lo alimentan debidamente; si le proporcionan el tiempo necesario para que practique sus juegos favoritos; para que cultive la amistad con sus amigos, etc. Debe enterarse confidencialmente y en

forma muy discreta, si en el hogar del niño reina la suficiente armonía y buenos hábitos morales. En caso de que alguno de estos elementos no revistiese las características deseadas, su deber moral es no escatimar esfuerzo en repararlas; debe procurar entablar contacto con los padres y con maneras finas, con discreción, con palabra digna y persuasiva, llevar a ellos el consejo sano, la orientación desinteresada y noble.

Estos son no los únicos, sino los principales aspectos que presenta su responsabilidad eubiótica.

Finalmente con respecto al niño, sobre el maestro recae la enorme responsabilidad de sendear inteligentemente los abismos de su psiquis, para determinar sus aptitudes personales y marcarles rumbo en su ulterior destino...

Esto sólo, será suficiente para catalogar su misión, como la más difícil y la más responsable de todas las misiones: internarse en las profundidades de los yoes... captar los secretos de sus modalidades psíquicas; descubrir en medio de la obscuridad y del misterio, los átomos de fuerza irreveados; traerlos a la superficie, vestirlos con un traje de luz, y todavía, como si fuera poco, indicarle los puentes y el camino, la trayectoria que deben seguir para llegar hasta su estrella !...

La responsabilidad frente al Estado comprende: una responsabilidad funcional y otra patriótica. La primera consiste en el fiel cumplimiento de la serie de obligaciones y deberes inherentes a la función confiada por parte del Estado, o sea, concretando, en su moral profesional.

La responsabilidad patriótica, tan delicada como extensa, comprende aspectos muy diversos de los cuales solamente analizaremos dos: 1) Responsabilidad frente a la doctrina de Estado que sustente la colectividad en forma histórica, permanente y activa; entre nosotros, por ejemplo: el ideal democrático de gobierno. Este no implica una ciega adhesión al sistema político que impere en un momento dado, sistemas transitorios y mutables, que no siempre reflejan la pureza ideológica anhelada; ya que esta adhesión incondicional al sistema imperante, sea cual fuere, revelará un espíritu de sumisión y de esclavitud, que el maestro está precisamente obligado a combatir. El maestro como funcionario del Estado, es soldado de su causa educativa, con independencia ideológica personal (que debe mantener en planos de estricta imparcialidad frente al niño), pero jamás servil esclavo, mere instrumento de sus fines políticos.

Si reflexionamos con insistencia sobre este aspecto, es porque deseamos que los maestros, como maestros, no mezclen la política en la enseñanza; y como hombres, sea cual fuere su preferencia política (siempre dentro del concepto democrático), sepan conservar intacta la dignidad de sus ideas, aún en medio del torbellino y la borrasca.

Quien es libre de orientar su pensamiento, debe tener la valentía necesaria para defenderlo.

Pero la doctrina histórica de gobierno, está en realidad por encima de las divisiones y pasiones políticas. No podemos admitir que a la sombra de una bandera democrática, se amparen vil y traicioneramente elementos de ideologías nocivas a la paz, bienestar y progreso de

los pueblos.

En segundo término, la responsabilidad patriótica implica educar al niño en el respeto sagrado a nuestra tradición histórica, a nuestra Constitución y nuestras leyes, procurando formar de cada niño en forma racional y consciente: un hombre correcto, un ciudadano ejemplar y un patriota sincero.

Como lo expresa muy bien Rodolfo Llepie: "El maestro aprovechará todas las ocasiones para inculcar a sus alumnos los preceptos de moral inspirarles el sentimiento del deber, el amor a la patria, el respeto a las instituciones nacionales, la adhesión a las libertades constitucionales".

La responsabilidad del maestro frente a los padres de sus alumnos es triple: 1) una responsabilidad de sustitución; 2) una responsabilidad de relación y orientación; 3) responsabilidad en el respeto a sus ideas políticas e religiosas.

Como sustituto de los padres durante el tiempo que el niño permanece a su lado, sobre el maestro recae la larga serie de responsabilidades inherentes a los mismos. Aceptarlas con gusto es su deber: cumplirlos con cariño y eficiencia, como si fueran sus propios hijos, es llenar un principio básico de su moral profesional.

Es enteramente inadmisibles y contrario al buen éxito de sus fines educativos, que el maestro pretenda educar a los niños sin conocer a sus padres, sin entablar relación con los mismos; conocer su género de vida; el grado de su cultura; las cualidades más salientes que les

caracterizan, etc., a fin de determinar por esta vía, una serie de conclusiones que pueden serle útil no sólo para inferir los factores de carácter hereditarios, características espirituales y morales del hogar, sino para comprender en forma más profunda los factores que le favorecen y los que conspiran contra su labor: llenar todo el vacío espiritual de algunos hogares; eliminar o reeducar los hábitos y tendencias que el niño pudiera haber contraído en ellos.

El maestro debe ingeniarse el modo, y existen muchos, de entablar este contacto necesario con los padres.

Por otra parte, la misión del maestro moderno va más allá del niño escolar: debe seguirle en la mayor suma posible de los momentos de su vida y especialmente de su vida familiar.

Es más: nosotros concebimos como un deber fundamental del maestro, el contribuir a mejorar el medio espiritual del hogar, irradiando su cultura hasta los padres, que al asimilarla, la reflejarán a sus hijos en la esfera familiar, por medio de la palabra conveniente, el ejemplo seleccionador y la orientación moralizadora.

En cuanto a las ideas políticas y religiosas que profesen los padres de sus alumnos, el maestro debe mostrarse sumamente circunspecto, imparcial y respetuoso.

Sobre este aspecto nos solidarizamos plenamente con las ideas de M. Destrée, al referirse a los derechos políticos de los educacionistas: "...importa mucho no olvidar que si tienen los mismos derechos que los demás ciudadanos, las funciones que desempeñan les imponen especial moderación en el ejercicio de esos derechos. Sólo pueden

hacer uso de ellos con mesura y prudencia, de manera que no disminuya nada la confianza que hayan depositado en ellos las familias que les confían sus hijos.

La escuela pública debe ser accesible a todos. El maestro que transforme la escuela en centro de propaganda política o aproveche de las clases para proponer a sus alumnos sugerencias políticas o distribuirles publicaciones de propaganda partidaria, no solamente faltará gravemente a su obligación, sino que el maestro que incluso fuera de la escuela choque violentamente con los sentimientos de las familias, compromete su prestigio y debilita el respeto que los padres deben conservar para con el educador de sus hijos.

Hay que recordar constantemente que el interés de la escuela limita el derecho del maestro y le obliga a la máxima circunspección".

La misión del maestro no puede limitarse solamente al salón de clase, sino que ella debe abrirse a la sociedad que la crea, sostiene y alimenta, con la misma generosidad que la rosa exala su perfume, al aire suave que la acaricia y le da vida.

Así concibe también a la escuela, el eminente Angelo Patri, soñando en su: "Escuela del Mañana" un más amplio sentido social de su misión.

Esta responsabilidad social abarca en realidad dos aspectos: 1) frente a la colectividad de origen; 2) frente a la Sociedad entera.

El primero consiste a nuestro criterio: en educar al niño en armonía con las sanas costumbres, las nobles tradiciones, las ideas pre

dominantes y las aspiraciones propias de la colectividad de origen.

La segunda, en enlazar esa armonía con el pasado histórico de la Humanidad, sin pretender recapitular, sino elevar y elevar cada vez más su evolución filogenética. Eslabones de una cadena de progreso sin fin no permitámonos que esa cadena se cierre y el ciclo se inicie otra vez sobre sí misma: hagamos que cada día se ensanche con nuevas conquistas con nuevas inquietudes, con nuevos y más depurados ideales !...

Pero el maestro no solamente es responsable ante el pasado y el presente: su obra constructiva y civilizadora extiende su proyección hacia el futuro: pensamos que la mitad del progreso y la felicidad de la futura humanidad se gesta en los bancos de la escuela; la cuarta parte en el hogar y el resto lo determinan la orientación específica y el apoyo a la cultura que puedan prestar las autoridades de Gobierno.

Llenar esa finalidad, en forma consciente, modesta, desinteresada y altruista, es cubrir de gloria al presente... es herir de Bien y de Felicidad a los hijos de nuestros hijos, a la posteridad, en fin.

Por último, nadie podrá negar la real existencia de una sexta responsabilidad: aquella que tiene lugar ante la propia conciencia del educador. Nuestros semejantes podrán aprobar o desaprobar nuestra labor; pero es nuestra conciencia la que nos dice en forma sincera, con justicia y sin engaños, si hemos cumplido o no en forma eficiente nuestro cometido.

Consultemos nuestra conciencia, sigamos nuestra voz interior y en procura de hallar la verdadera senda, rectifiquemos rumbos, desechemos errores, fijemos un ideal superior y en su realización quememos lo mejor de nuestra voluntad y nuestro esfuerzo.

Que el egoísmo, la vanidad o el interés, no manchen nunca la pureza sublime de tan altruista misión !

Sembremos a raudal a nuestro alrededor la semilla del Bien, la Verdad y la Virtud, sin esperar otra recompensa que no sea el beneficio de quienes la reciben.

Sólo así mereceremos ser llamados con la segunda palabra sagrada de la Humanidad: después de Madre... Maestro !

C A P I T U L O V I I

REFORMA DE LA ENSEÑANZA NORMAL.- Necesidad impostergable de superar la formación actual del Magisterio, renovando las Escuelas Normales: en su espíritu y organización, en sus planes de estudios, en la selección de su Cuerpo Docente.

- 1) No suprimir sino reformar las Escuelas Normales.
- 2) Necesidad de esa reforma.
- 3) Aspecto vocacional de esa reforma.
- 4) Espíritu de esa reforma.
- 5) Amplitud de esa reforma.
- 6) Organización general de esa reforma.
- 7) Reforma de los planes de estudios.
- 8) Selección del Cuerpo Docente de las Escuelas Normales.
- 9) Dirección y gobierno de las Escuelas Normales.
- 10) Inspección de las Escuelas Normales.

REFORMA DE LA ENSEÑANZA NORMAL.- Necesidad impostergable de superar la formación actual del Magisterio, renovando las Escuelas Normales: en su espíritu y organización, en sus planes de estudios, en la selección de su Cuerpo Docente.

AMERICA NECESITA REFORMAR SU MAGISTERIO

- I: Para afianzar el triunfo de la democracia, será necesario reorganizar la Educación en la post-guerra.
- II: Los Estadistas deben dirigir preferente atención a la formación de sus Maestros, forjadores de Humanidad y mensajeros de amor entre los hombres, como el medio más efectivo de hacer posible la concordia, el entendimiento mutuo y la legítima esperanza de una paz durable entre los pueblos.

1) NO SUPRIMIR, SINO REFORMAR LAS ESCUELAS NORMALES.-

El hombre nace, crece y se desarrolla en un ámbito de imperfecciones. El mismo por su propia naturaleza es imperfecto. No podemos pedir pues, que las Instituciones por él creadas sean perfectas. Su deber consiste, no obstante, en superarlas.

Quienes al constatar los defectos que presentan las actuales Escuelas Normales, proponen por ello su supresión total, creando otros Establecimientos para la formación del Magisterio, en vez de investigar las causas de sus imperfecciones y contribuir a corregirlas, obran como un médico que razonara así: "Mi fin profesional es contribuir a que no haya enfermos. Constato que una parte de la Humanidad está enferma. Luego, propongo el sacrificio de ésta —poco importa practicar un genicidio colectivo— y la parte resultante, será de este modo, sana".

Nadie que poseyera aún sentido común, podría admitir este mal razonamiento.

El problema está no en suprimir, sino en reformar las actuales Escuelas Normales en su espíritu y organización; en sus planes de estudios y en la selección de su cuerpo docente. Esta necesidad es sentida por todos los que se ocupan de estos problemas, y reclamada con insistencia por la mayor parte de los actuales teóricos de la Educación.

Mantovani expresa: "Sin caer en exageraciones, se puede afirmar que las Escuelas Normales, han llenado una gran misión de cultura en el país. Pero no están por eso hoy libres o lejos de mejoras y cambios, aparentes y esenciales. No pueden reposar sobre los resultados conseguidos ni vivir solamente en el goce y contemplación de sus pasados éxitos. Para seguir cumpliendo la misión de cultura que les corresponde deben renovarse. Deben renovarse no sólo en detalles y formas externas, sino ser fundamentalmente transformadas, para que la preparación de los maestros se rija por nuevos principios y tenga dilatados alcances. Así como es evidente que las enseñanzas de la escuela normal son valiosas, aún hoy, para despertar afanes y alentar ulteriores posibilidades, es cierto también que en la formación del magisterio primario resultan, en nuestro tiempo, insuficientes. No atienden ni exigencias de cultura propias de esta época ni los adelantos, tan acentuados y numerosos, de las ciencias pedagógicas. No guardan relación

los precarios estudios generales y especiales que hoy se realizan en las Escuelas Normales para obtener el título de maestro, con las delicadas funciones que él supone". (1) Y agrega en el valioso pasaje que transcribo íntegro, dada su importancia: "En términos simplistas podría definirse a la escuela normal como el instituto que en nuestro país tiene a su cargo la formación del maestro primario; pero en términos más amplios y a la vez rigurosos, ceñidos a la realidad histórica, no puede negarse que la escuela normal argentina ha cumplido una función más vasta que la delicada tarea de formar el magisterio de la primera enseñanza. Es un centro de cultura de considerable alcance, de poderosa influencia. Tal vez no lo sea en igual medida en las grandes ciudades, donde otros órganos de estudios y de vida intelectual, más extensos y elevados, se imponen con mayor fuerza sobre los individuos y la comunidad. En cambio, en las ciudades del interior, se han convertido en un factor decisivo de progreso, en una fuerza de liberación. Fuerza liberadora que aumenta la cultura de las personas y el clima espiritual de las poblaciones; despierta energías y fomenta aptitudes en multitud de jóvenes, que sin ese estímulo se malograrían. Penetra en los hogares humildes y los levanta con el aporte que significa la carrera de maestro en algunos de sus hijos; eleva la condición social de ese hijo y por su influencia mejora la de sus padres, la del grupo familiar, que no pudo antes por exigencias del trabajo y de la vida acercarse a distintas formas de la espiritualidad. Comienzan así a re

(1) Juan Mantovani: "La Escuela Normal y su Misión de Cultura". Bs. Aires. 1935. Págs. 12-13.

flejarse, insensible, espontáneamente, en el seno de la familia manifestaciones de nacionalidad, de cultura y de vida intelectual, cambio de gustos, de modos de pensar y de vivir. Así va mejorando, también, la población".(1)

La función de las Escuelas Normales, es aún más amplia: "a la preparación especial del Magisterio, suma la de ser un órgano de formación general para la vida social y ciudadana. Así mirada, la Escuela Normal resulta una entidad típica de nuestro sistema de educación. No es solamente un instituto de enseñanza media de preparación profesional. Es un instrumento de alta importancia en la evolución de la cultura del país. Por eso es notoria y sensible la repercusión de la obra de estas Escuelas en el progreso nacional. Creadoras de impulsos iniciales, a ellas le debe el país la elevación de muchos de sus hijos, especialmente del interior. Miembros destacados de la docencia primaria, secundaria, y superior, profesionales prestigiosos, militares de méritos y figuras descollantes en la vida política de las provincias y del país, son hijos directos de las Escuelas Normales, y puede decirse, que en muchos casos bajo su sombra crecieron y se formaron hasta adquirir la conciencia de sus futuros destinos y la posibilidad de intentar nuevos esfuerzos y llegar a colocarse sobre planos más altos".(2)

Otro aspecto importante cabe señalar en la Misión de las Escuelas Normales: "Por ser las escuelas normales, entre nosotros, los institutos de mayor frecuentación femenina, este proyecto concurre a resol

(1) Juan Mantovani: "La Escuela Normal y su Misión de Cultura". Bs. Aires. 1937. págs. 10-11

(2) Juan Mantovani: "La Escuela y su Misión de Cultura". Bs. Aires. 1937. págs. 11-12.

ver el serio problema de la educación de la mujer, que no siempre desea ser maestra, pero que asiste a sus aulas por falta de otros establecimientos donde pueda cursar estudios con fines de cultura o preparación para estudios superiores". (1) Y en otra de sus obras agrega el mismo autor: "También le alcanza a esta escuela una gran misión en la cultura de la mujer. La ha preparado para la enseñanza infantil y el profesorado normal, pero ha contribuido, igualmente, a formarla para otras exigencias de la sociedad y para el hogar, dotándola de la cultura y el poder espiritual que le exigirán, más tarde, sus responsabilidades de esposa y de madre. Es la institución escolar, entre nosotros, preferida por la mujer, tal vez porque le asegura un medio nobilísimo de vida y la cultiva intelectualmente, condiciones mínimas para restarle poder a la dependencia en que habitualmente vive". (2)

2) NECESIDAD DE LA REFORMA.-

Nadie discute hoy la urgente necesidad de reformar el Magisterio primario. Entre las múltiples opiniones, unánimes en este sentido de los que se han ocupado de este problema, citemos por lo menos dos:

"La reforma del plan de estudios de las Escuelas Normales es reclamada desde hace mucho tiempo. Cada día se siente con mayor fuerza la necesidad de aumentar la seriedad y la profundidad de los estudios generales y pedagógicos que tienen por objeto la formación del magisterio primario". (3)

-
- (1) Juan Mantovani: "Proyecto de Reformas a los Planes de Estudio de la Enseñanza Media". Bs.As. 1934. pág. 235-236.
(2) Juan Mantovani: "La Escuela Normal y su Misión de Cultura". pág. 11.
(3) Juan Mantovani: "Proyecto de Reformas a los Planes de Estudio de la Enseñanza Media". pág. 230.

"Si el maestro —dice María de Maetzu— ha de atender a la conducta total del alumno incitándole a cumplir nuevos actos morales, a crear nuevos sentimientos estéticos, a pensar nuevos juicios científicos, necesita algo más que esa vaga cultura general que recibe en las Escuelas Normales o en los institutos de segunda enseñanza de Europa, con excepción de Alemania. Al médico, al abogado, se le exige una preparación profesional técnica que dura seis años. Al maestro, en cambio, le bastan unas cuantas nociones de Geografía, Historia, etc., como complemento de los conocimientos que recibió en la escuela primaria, para hallarse en posesión de un título que le capacita nada menos que para transformar la sociedad".(1)

3) ASPECTO VOCACIONAL DE ESA REFORMA.-

Entramos aquí en uno de los aspectos más difíciles que encierra el problema de la formación del Magisterio.

Oigamos lo que sobre la vocación del maestro han opinado destacados pedagogos:

"¿Qué significan todas las proposiciones relativas a la formación del maestro, si, ante todo, no tenemos un concepto claro de lo que debe ser "formado"? No todos son susceptibles de preparación para educadores y maestros. Esta profesión está ligada a ciertas condiciones espirituales, y solamente cuando conozcamos estas condiciones, sabremos lo que deberá ser "formado". "Formación profesional, supone una psicología de la adaptación profesional. La cuestión de la posibilidad

(1) María de Maetzu: "El Problema de la Etica". La enseñanza de la moral. pág. 97.

de formación especial debe ser el punto de partida en todas las instituciones de preparación profesional". (1)

El lector observará que nuestro modesto trabajo pretende ser precisamente una respuesta a esas condiciones o exigencias de índole espiritual, cultural y profesional de que habla Kerschensteiner.

"Todo parece comprobar que la vocación, como especie de predestinación al Magisterio, es rara; y que lo más común resulta formarla reflexivamente y por un esfuerzo de la voluntad. Al conocido pensamiento de Diesterweg que califica de superfluo el estudio de la Pedagogía, porque se nace educador como se nace poeta, hay que oponer la opinión de Herbart, quien afirma que "el educador no nace, sino que se forma". No se trata pues, de una cuestión previa, de una circunstancia exigible al alumno que ingresa, sino más bien de una resultante debida a toda la labor normalista, a la que cooperan tan diversos elementos docentes y educativos". (2)

"Si en las Instituciones militares se hace una selección calificada, en los Institutos Normales debe hacerse una selección heroica. Hoy los padres conscientes no mandan sus hijos a cualquier escuela. Primero se informan "qué" maestro les ha de tocar. Y eso indica que existen muchos que no hacen honor a la causa santa. Esa es la menor calificación que le puede corresponder. Y para eso, es necesario, seleccionarlos con un criterio heroico. Nada de contemplaciones. El malo

(1) G. Kerschensteiner: Ob. y Ed. cts. pág. 5-6.

(2) A. Tudela: "La vocación para el Magisterio". En Revista de Pedagogía. de Madrid. Año 1922. pág. 211.

es un enfermo y la Escuela necesita Maestros de robusta salud moral. Los Institutos Normales no deben ser fábrica de Maestros, tipo Standard; deben ser laboratorios de selección estilizada. La patria nueva, la patria mejor que todos soñamos, reclama esa patriótica selección".(1) Y Claparède observa: "Felizmente, la vocación acude algunas veces, y hasta con frecuencia durante el curso del camino; pero las escuelas normales podrían contribuir más a hacerla nacer".(2) Finalmente: "El maestro tiene que ser, esencialmente, un alma. La vocación es el movimiento del alma hacia un destino determinado. Sólo el cultivo del alma fortifica la vocación del maestro y lo hace personal e inconfundible." (3)

4) ESPIRITU DE ESA REFORMA.-

Kerschensteiner sintetiza muy bien el espíritu que debe regir o presidir el desenvolvimiento formativo de los futuros maestros: "Si deseamos una organización instructiva para maestros y educadores, un establecimiento de formación pedagógica, habrá de inspirarse en aquel espíritu social. Debe ser fundamentalmente un acerbo social, una comunidad de vida y de trabajo, en la que cada educando aislado pueda alcanzar el conocimiento de valores ilimitados, y descubrir y desarrollar la tendencia y habilitación para realizar dichos valores en la futura personalidad. Esta es la primera exigencia fundamental que de-

(1) Lorenzo F. D'Auria: "Breviario Moral del Maestro". Montevideo 1941. pág. 37.

(2) E. Claparède: Ob. y ed. cts. pág. 223, en nota

(3) J. Mantovani: "La Casa del Maestro y la Cooperación Escolar". Santa Fé. 1939. pág. 8.

be pedirse a todo establecimiento formador del magisterio". (1)

"Lo que ha de caracterizarles, no es, principalmente, la organización de su plan de enseñanzas, sino el espíritu social, el funcionamiento interno, por el cual se sienten recíprocamente unidos, alumnos y alumnas, profesores y profesoras, directores, maestros y discípulos. De la misma forma que el espíritu teórico se desenvuelve solamente con medios científicos, el estético con medios artísticos, y el religioso en las comunidades religiosas, en sus instituciones y personalidades, se mantiene el espíritu social, solamente con medios sociales, es decir, en la comunidad y en su vida moral, social y jurídica. Únicamente la comunidad de vida y trabajo, es la que puede erigir una escuela en instituto de formación social". (2)

5) AMPLITUD DE ESA REFORMA.-

En el desarrollo de este trabajo hemos esbozado ya la amplitud mínima que deberá revestir la Reforma científica de la Enseñanza Normal, contribuyendo al estudio de los fundamentos teóricos y directrices generales que han ^{de} presidirla y orientarla. Esa Reforma, en primer lugar, deberá responder a los fundamentos científicos de la formación del Magisterio, y a las necesidades y exigencias que comprende en la hora actual la misión de los Educadores. Esto supone, además, "a) mayor cultura general; b) mejor preparación técnica-profesional; y una mayor elevación del nivel social de la clase docente, en virtud de esa misma capacitación y cultura". (3)

(1) G. Kerschensteiner: Ob. y ed. cts. págs. 114-115.

(2) G. Kerschensteiner: Ob. y ed. cts. pág. 116.

(3) J. Mantovanis: "La Reforma Escolar y la Formación del Maestro Primario" Humanidades. T. XXII. pág. 145.

6) ORGANIZACION GENERAL DE ESA REFORMA.-

En síntesis, nosotros creemos de absoluta conveniencia que los alumnos del Magisterio se formen en las propias Escuelas Normales, desde el comienzo de sus estudios. Por la misma razón que observa con gran exactitud el Profesor Mantovani: "Desde temprano, y antes de comenzar los estudios pedagógico-profesionales, debe el alumno vivir en un ambiente de actividades didácticas y educativas, que le denuncien su vocación si es que está latente, o le adviertan su falta, si es que en todo el curso del ciclo inferior no la ha sentido".(1)

La formación del maestro debe comprender tres ciclos:

- | | |
|--|-----------|
| 1º) Ciclo formativo cultural | : 4 años |
| 2º) Ciclo vocacional o pre-profesional | : 1 año |
| y 3º) Ciclo profesional. | : 3 años. |

El primero debe comprender no menos de cuatro años de estudios.

El ciclo vocacional o pre-profesional, de carácter intermedio entre el ciclo cultural y el profesional propiamente dicho, debe durar un año; y en él deben dictarse aquellas materias que puedan poner en juego la capacidad del educando a fin de investigar si posee o carece de vocación magisterial.

Entre esas materias debe figurar un curso de Introducción a la Pedagogía General, un curso de Introducción al Estudio de la Psicología del niño, y un curso de Vocación Magisterial, en que se inculque al futuro maestro los conocimientos necesarios sobre los fundamentos

(1) J. Mantovani: "Proyecto de Reformas a los Planes de Estudio de la Enseñanza Media". Bs.As. p. 231.

de su formación, y su responsabilidad profesional.

El ciclo profesional debe durar tres años, y estar constituido por materias de carácter esencialmente profesionales, más algunas del ciclo cultural que fuera imprescindible agregar.

La práctica magisterial debe durar tres años.

En el primer año de práctica, (primero del profesional) debe revestir el carácter de observación; el segundo y tercero deben ser de práctica activa en las materias objeto de enseñanza en la escuela primaria.

7) REFORMA DE LOS PLANES DE ESTUDIOS.-

La duración de los estudios normales, deben tener un total mínimo de ocho años, comprendiendo como dijimos: ciclo cultural: cuatro años; ciclo vocacional o pre-profesional: un año; y el ciclo profesional: tres años. No esbozamos un plan modelo a seguir en la enseñanza normal, por dos razones: 1ª, porque este trabajo, al ser una teoría, sólo trata por consiguiente, de los fundamentos teóricos que deben condicionar esa formación del Magisterio, y de las líneas generales de su cultivo y perfeccionamiento; 2ª, porque como lo hemos expresado, y repetimos, la formación del Maestro, no puede de ningún modo ser uniforme en todos los países, sino responder a las características, necesidades y exigencias propias de cada uno de éstos. No obstante, consideramos que la presente contribución, puede ser susceptible de favorecer la realización de esa Reforma, y adaptarse fácilmente a esas necesida-

des y exigencias.

Al finalizar el examen de cada uno de los fundamentos condicionantes de la formación del Maestro (Cap. IV), señalamos la urgente necesidad de introducir en los planes de estudios de las Escuelas Normales, algunas materias imprescindibles en la formación pedagógica, cultural y profesional del mismo.

Con el ciclo de 8 años que preconizamos, el maestro traspasará en su formación el período turbulento y crítico de la adolescencia, y se recibirá en el comienzo de su juventud, cuando su juicio empieza a adquirir serenidad, su razón madurez, y su espíritu conciencia de su responsabilidad profesional. A condición de que el maestro no se reciba en la adolescencia, la formación del maestro no es un problema de "edades".

Si tuviera que sintetizar al máximo las condiciones mínimas para ser educador, las resumiría en cinco: juventud, optimismo, "eros pedagógico", conciencia profesional, y superación constante.

Difícilmente quien no sea joven cumplirá las otras cuatro. Pero me apresuro a hacer constar que no hablo aquí de juventud cronológica, sino espiritual. El corazón y el espíritu, son los únicos que inscriben el almanaque de la Vida.

Lo ideal es que la juventud ilumine y oriente, inspire y guíe, desde la cuna hasta la tumba.

El maestro necesita que un soplo de permanente y siempre re-

novada juventud vivifique en cada infante su labor educadora! Cuando este fluido bienhechor le falte, debe ser alejado del contacto con niños. La tristeza y el llanto sólo caben en la secreta intimidad del alma, o en la puerta de los Cementerios: jamás en el sagrado Templo de formación humana, espiritualidad y Vida, que es la Escuela.

8) SELECCION DEL CUERPO DOCENTE DE LAS ESCUELAS NORMALES.-

Es éste otro aspecto interesante a tratar en la Reforma de las Escuelas Normales. "El problema más difícil, es, de momento, encontrar profesores y directores capacitados, esto es, personal docente que sienta, indestructible en sí, el eros pedagógico, y que esté animado, además, por el espíritu del verdadero método científico".(1)

A más de los estudios que acrediten una formación sistemática y eficiente en las materias a que se dediquen, y de una absoluta consagración a las mismas, debe exigirse a todos los Profesores de las Escuelas Normales, el poseer título de Maestro y concluir los programas que dicten haciendo una referencia a la posible aplicación de esos conocimientos a la Educación.

9) DIRECCION Y GOBIERNO DE LAS ESCUELAS NORMALES.-

El cargo de Director de los Institutos o Escuelas Normales, debe ser provisto por Concurso de oposición, previa admisión y selección por títulos, méritos y antecedentes, de los aspirantes. Su efectividad será limitada a ocho años, al término de cuyo período se convocará nuevamente a concurso en la misma forma. El Director saliente podrá

(1) G. Kerschensteiner: Ob. y ed. cit. pág. 153.

participar nuevamente en el mismo, en igualdad de condiciones que los aspirantes. El hecho de haber ejercido la Dirección, no le dará ningún privilegio especial sobre sus opositores, quienes al no haber actuado aún en ese cargo, no han tenido oportunidad de demostrar sus condiciones.

Los años de edad o de servicio, no son coraza de defensa, ni certificado de preparación eficiente y de aptitud.

Sin contemplaciones, sólo deben llegar a ese importante cargo, los más aptos.

Bosquejaré la integración especial del Tribunal de un concurso tan importante y responsable como éste, para el caso especial del Uruguay, susceptible de adaptarse a la realidad pedagógica y exigencias propias de cada país:

La admisión o rechazo de los aspirantes, por falta de méritos, lo mismo que la selección de Títulos, méritos y antecedentes, será privativa del Consejo N. de Enseñanza Primaria y Normal (o del organismo Superior de Enseñanza que en cada país controle y oriente la Enseñanza Normal). El Tribunal del Concurso de oposición deberá estar presidido por el Inspector de Formación Magisterial (cargo a crearse), e integrado por: un Inspector Regional de Enseñanza Primaria; un Profesor Normalista designado por el Cuerpo de Profesores de un Instituto o Escuela Normal; un Director de Escuela de Práctica Magisterial; el Director del Instituto de Investigaciones Pedagógicas y Asesoramiento

Técnico al personal docente (cargo a crearse); el Director del Instituto de Ciencias de la Educación (cargo a crearse); un Profesor de Filosofía; un Profesor de Pedagogía; y un Maestro en actividad designados por el Consejo Nacional de Enseñanza Primaria y Normal. (Caso de haber en el país más de una Escuela Normal, los Profesores designados no deberán pertenecer al Establecimiento cuya Dirección se convoca a concurso).

El fallo de este Tribunal podrá ser apelado ante el Consejo N. de Enseñanza Primaria y Normal.

Si quienes desempeñen esos cargos lo hacen con la capacidad y honradez necesarias, se podrá descontar que un Tribunal así integrado permitiría elegir un auténtico Director Normal.

Para llevar a cabo integralmente la reforma bosquejada, el Consejo N. de Enseñanza Primaria y Normal, teniendo en cuenta el supremo interés de la Reforma para el haber formativo del Maestro, y sus subsiguientes beneficios en la Educación del Niño, deberá decretar caduca la efectividad en el cargo actual de Director de los Institutos Normales, sin lesionar en absoluta sus derechos, pues la Reforma, lo hemos expresado y repetimos, deberá basarse en los más estrictos principios de justicia, pero sobreponiendo en todos los casos el interés social, al interés individual. Al Director actual se le jubilará con el sueldo máximo que le corresponda por Ley, y además, se le dará opción a participar en el Concurso respectivo, de oposición, Títulos, méritos y antecedentes.

De este modo no se lesionarán en nada sus derechos, porque se le asegurará jubilación justa, y se le dará la oportunidad de demostrar si posee o no aptitudes para el cargo que desempeña, caso excepcional de no haberlas demostrado aún.

GOBIERNO DE LAS ESCUELAS NORMALES. CREACION DE UN CONSEJO DIRECTIVO.

La compleja actividad que debe realizar una Escuela o Instituto Normal científicamente organizado, exigen además del Cuerpo de co laboradores inmediatos del Director (Vice-director, Secretarios, etc.), la constitución de un Consejo Directivo de cada Escuela o Instituto Normal.

Debemos considerar aquí cuatro términos: el Director, orienta dor de la formación magisterial; los Alumnos que se forman; los Profe sores que realizan esa formación, y los Maestros formados, que en mayor o menor grado serán un reflejo de esa compleja gama de factores formativos.

El Director compenetrado con el plano de vida total del Instituto; tomará contacto con el plano del Alumno y el plano del Profesor; perderá contacto con el plano del Maestro, que es precisamente el fin de su acción orientadora.

El Alumno asimilará la influencia educativa del Director y Profesores, no estará en contacto con el plano del Maestro, y los proble mas propios de su edad y de sus inquietudes, necesitan no obstante ser conocidos por el Director y Profesores, en forma directa, no observada

ni simplemente intuita.

Los Profesores: van recogiendo a través de los años una valiosísima experiencia educativa que rara vez la transmiten al Director, difícilmente a sus propios colegas, debiendo no obstante ser aprovechada en beneficio de todos los elementos que entran en juego en ese proceso, para la mejor conducción formativa del futuro educador; por eso necesitan llevar su voz al Consejo Directivo.

El Maestro formado: en contacto vivo con la realidad educativa, debe aportar elementos que miren al lado práctico de la misión del maestro, desconocidos por los alumnos y difícilmente tenidos en cuenta por el Director y Profesores, casi siempre más preocupados en los aspectos teóricos de la formación, que en los fines inmediatos y prácticos. Esto justifica la necesidad de integrar el Consejo Directivo con un Maestro en actividad.

Tendríamos así un Consejo Directivo de cada Escuela Normal integrado por: el Director, un Profesor Normal, un Alumno normalista, y un Maestro. La voz orientadora, la voz formativa, la voz en formación, y la voz formada. Tal Consejo tendrá el carácter de Consultivo y Asesor, con voz y voto en todas las resoluciones de carácter técnico a tomar. El aspecto administrativo dependerá del Director. Este Consejo podría realizar una o dos sesiones semanales y las reuniones extraordinarias que las circunstancias exijan. Presidirán al mismo: el Director, o en su ausencia, el Vice-director o el Profesor más antiguo del Estableci-

-miento.

Caso de ser mixto el Instituto o Escuela Normal, habrá dos Delegados estudiantiles en el Consejo Directivo: una alumna y un alumno. Estos deberán cursar el último año de la carrera, y ser designados antes del 31 de diciembre del penúltimo año, de acuerdo al más alto promedio general de la carrera, obtenido al finalizar ese penúltimo año. El Delegado estudiantil durará un año en sus funciones (el último de su carrera), y llegará a ocupar ese sitial de honor como premio y estímulo a su aplicación y dedicación al trabajo. Es de desear que de estos Delegados puedan surgir mañana los futuros Directores de las Escuelas Normales. Como Beca al Mejor Alumno, recibirá durante ese año un sueldo equivalente al de Maestro de Enseñanza Primaria.

Al talento hay que estimularlo, pero también darle los medios necesarios para que fructifique.

El Maestro de Enseñanza Primaria, será designado por la Inspección General de Escuelas, y será el que haya obtenido en el año electivo la más alta Calificación docente, de acuerdo al dictamen respectivo del Tribunal de Justicia Escolar. Durará un año en sus funciones, y percibirá como sueldo complementario, el equivalente a una Cátedra Normal.

El Profesor Normalista también durará un año en sus funciones y será elegido directamente por el Cuerpo de Profesores del Instituto o Escuela Normal respectiva, mediante votación secreta y por simple ma-

yoría de votos. Percibirá como sueldo complementario, el correspondiente a una Cátedra Normal. De este modo el Consejo Directivo — exceptuando el Director — se renovará totalmente cada año, y aquél trabajará durante su ejercicio con ocho Consejos Directivos diferentes.

¿Qué ventajas y qué dificultades podría traer esta constante renovación del Consejo Directivo?

¿Dificultades? La única estaría en la elección del Profesor, el Maestro y el Alumno. La solución que preconizo es tan sencilla y fácil de llevar a cabo, como justa y estimuladora.

¿Ventajas? Quien medite un minuto encontrará tantas, que nos ahorraremos el trabajo de citarlas. Esa renovación continua traerá cada año una nueva pulsación de vida al Instituto; nuevos problemas, nuevas aspiraciones, nuevas inquietudes.

Hemos sostenido que el Maestro no concluye nunca su propia formación, que ésta es un continuo reformarse. Nos faltaba agregar que los Institutos o Escuelas Normales, donde se forman los Maestros, también deben continuamente reformarse. Que no deben ser organismos estáticos ni anquilosados en viejas tradiciones; deben participar de la vitalidad que infunden; deben ser dinámicos y progresistas.

Esos ocho Consejos Directivos con que trabajará el Director, asegurarán plenamente estas condiciones para la Institución.

10) INSPECCION DE LAS ESCUELAS NORMALES. CREACION DEL CARGO DE INSPECTOR DE FORMACION MAGISTERIAL. -

Para orientar eficazmente la Reforma integral de la Enseñanza

Normal que propiciamos, contribuyendo a la formación científica, estímulo y perfeccionamiento del Maestro, será necesario crear el cargo especial de Inspector de Formación Magisterial, directamente dependiente de la Autoridad Superior que en cada país controle y dirija la Enseñanza Normal.

Inspeccionar activa y eficientemente, con esta amplitud de miras, las Escuelas o Institutos de formación del Magisterio, significa en sus proyecciones inmediatas y ulteriores, ser vigía atento del progreso del Pueblo, velar patrióticamente por su felicidad y su Cultura.

Tres etapas bien diferenciadas pueden señalarse en la formación del Maestro: 1ª su formación teórica general (ciclo cultural); 2ª su práctica docente (ciclo pedagógico profesional), y 3ª su perfeccionamiento ulterior, una vez recibido y al frente de una clase.

Recae la primera bajo la égida de la Dirección de los Institutos Normales; la segunda, de la Inspección de Práctica Docente (como se denomina en el Uruguay, y nosotros proponemos llamarle: Dirección de Práctica Docente); y la tercera, es fiscalizada por la Inspección de Enseñanza Primaria.

Tres etapas de un proceso único de formación científica y su su peración del Maestro, controladas y dirigidas por tres organismos diferentes y autónomos en su actuación. Con una observación más: en el Uruguay, la Inspección de Enseñanza Primaria, sólo fiscaliza el cumplimiento práctico de la labor del Maestro, pero en nada contribuye a su

perfeccionamiento. Lo muy poco que se hace en ese sentido, depende aún de un cuarto organismo: la Inspección Técnica de Enseñanza Primaria.

Esto justifica la imprescindible necesidad de crear con urgencia el cargo de Inspector de Formación Magisterial, que fiscalice, oriente y unifique el proceso formativo total del Maestro, en las tres etapas señaladas, controlando y dirigiendo en cada país, todo lo relativo a la Enseñanza Normal.

En el Uruguay (caso que tomo a simple título de ejemplo), la Inspección de Formación Magisterial deberá depender directamente del Consejo Nacional de Enseñanza Primaria y Normal.

Entre los cometidos específicos del Inspector de Formación Magisterial, le corresponderá:

- a) Ejercer la superintendencia técnica inmediata sobre la Dirección de los Institutos Normales, y Dirección de Práctica Docente.
- b) Fiscalizar todo lo relativo a la Enseñanza Normal en el País.
- c) Planear, orientar y dirigir una Reforma integral de la Formación del Magisterio.
- d) Como Asesor de Enseñanza Normal, estará al servicio consultivo de todos y cada uno de los Consejeros de Enseñanza Primaria y Normal, en los problemas que afecten a la misma.
- e) En el carácter precitado integrará el Consejo Técnico Asesor de Enseñanza Primaria y Normal (organismo creado en el Uruguay con fecha 7 de noviembre de 1947).
- f) Dirigir los Cursos de Perfeccionamiento y Especialización Docente (bosquejados en el Cap.V de este trabajo).

g) Contribuir por todos los medios a su alcance, a la superación y perfeccionamiento del Maestro; a su elevación moral, estímulo y consideración social.

h) Elevar anualmente al Consejo N. de Enseñanza Primaria y Normal, un informe analítico de la labor desarrollada.

Este cargo deberá equipararse jerárquicamente al de Inspector Regional de Enseñanza Primaria.

C A P I T U L O V I I I

PROTECCION Y ESTIMULO QUE EL ESTADO Y LA SOCIEDAD DEBEN AL MAESTRO
DE ESCUELA, COMO FORJADOR, GUIA Y ESPERANZA DE LA HUMANIDAD.

PROTECCION Y ESTIMULO QUE EL ESTADO Y LA SOCIEDAD DEBEN AL
MAESTRO DE ESCUELA, COMO FORJADOR, GUIA Y ESPERANZA DE LA HUMANIDAD.-

Después de velar por la seguridad nacional, como delegado de la colectividad social para mantener íntegra la soberanía, unidad y continuidad del patrimonio histórico, debe el Estado, en segundo lugar, velar por la conservación, cultura y felicidad de sus hijos. Esta función protectora del Estado sobre la educación de sus hijos, es tan importante, como ineludible. Formar, perfeccionar y proteger a los Maestros que han de realizarla, debe ser motivo de una preocupación fundamental de todo Gobernante.

"Si se considera que para una democracia la educación constituye una de las principales exigencias del régimen, y que la promoción de valores espirituales interesa fundamentalmente a las sociedades humanas, se comprenderá porqué los problemas de la educación y de la cultura, recayendo en la órbita del interés colectivo, entran en la esfera de las preocupaciones de los Estados, recibiendo las soluciones que les sugieren sus doctrinas, sus fines políticos y sus temperamentos". (1)

"Entre los bienes más grandes a que, en el orden moral, puede aspirar un país, ouéntase en primer término, la de una gran difusión de la instrucción pública que forma ciudadanos conscientes de sus derechos y de sus deberes, elementos sociales de una moralidad elevada, hombres abiertos a todas las iniciativas del progreso. Si en otras épocas

(1) Fernando Azevedo: "Sociología de la Educación". México 1942. pág. 383.

el valor y la audacia podrían determinar la superioridad de un pueblo, sólo la cultura intelectual tiene esa virtud, en la nuestra. Difundir la instrucción es, pues, echar los cimientos indispensables de un porvenir mejor, fundar las bases sobre las que debe reposar todo adelanto; y no podría haber un gobierno celoso en el cumplimiento de sus deberes, que no prestara una atención preferente a la relación de esa obra"(1).

"El vasto problema social de la Escuela -decía Leopoldo Lugones- tiene por fundamento indispensable la formación del Maestro. Aquí es donde la acción del Estado debe alcanzar su máxima eficacia, si quiere constituir por medio de la instrucción pública un tipo de ciudadano con arreglo al desarrollo de aptitudes determinadas".(2)

"Los Estados han asumido el deber de preparar a sus maestros - en instituciones bajo su severo control, llámense Escuelas Normales o Institutos Pedagógicos.

El problema de la preparación del maestro preocupa cada día más y más a los gobiernos, por cuanto a ellos se les confía la formación - espiritual de los niños en una edad tan delicada, en la cuál se configura "el estilo de vida". Así como los cimientos son la garantía de un edificio grande o pequeño; asimismo una buena educación primaria constituye el secreto de una sólida formación posterior.(3)

"En Estados Unidos, Roosevelt, dirigiéndose a un auditorio de - 15.000 maestros llegó a decir en síntesis elocuente. "La obra más característica de la República es cumplida por los Maestros. Cualesquiera que sean los defectos de nuestra nación hemos comprendido por lo menos y

nos hemos convencido, de que no podemos regirnos ni gobernarnos por -
Citas: (1), (2) y (3), en la página siguiente.-

nosotros mismos, si a esto no nos ayudan mentes iluminadas y algo que es más importante: caracteres preparados para ese objeto; y de ellos somos - deudores a vosotros, los maestros. Si vosotros no cumpliérais vuestro deber enteramente, la República no viviría otra generación. Vosotros, dando unidad a los variadísimos elementos inmigratorios; infundiéndoles los altos ideales comunes por medio de una sabia educación, formáis nuestra nacionalidad" (4).

El ilustrado Director del Instituto Pedagógico Nacional de Lima, Dr. Luis Infante, escribe estas palabras plenas de justicia, de verdad, de sinceridad y de emoción, dirigidas al Sr. Ministro de Educación del Perú, bajo el título de "urgente recomendación" "...me permito insistir una vez más en la urgente necesidad de efectuar un científico escalafón de maestros y una equitativa escala de sueldos, a fin de hacer menos dolorosa y sombría la vejez de estos modestos servidores de la Patria.

Si deseamos que el maestro ejerza la alta influencia moral que le incumbe; que reciba las manifestaciones de respetuosa consideración a que se hace acreedor por la alteza de su noble misión; que los más idóneos no abandonen la carrera completamente desilusionados, profundamente disgustados y con el alma amargada ante la espantosa perspectiva de la pobreza, del abandono y de la miseria, en busca de otras ocupaciones que ofrecen más halagadoras expectativas, quedando el magisterio nacional en manos de maestros rutinarios que todo lo esterilizan y empequeñecen, -

- (1) Leopoldo Lugones: "Didáctica" Pág. 292.
- (2) Lorenzo D'Auria. "Palabras al Maestro", En Anales de Instrucción Primaria, del Uruguay. Año 1927. TXX.L. Nº 1. pág. 63
- (3) Lorenzo D'Auria: "Palabras al Maestro", En "Anales de Instrucción Primaria del Uruguay". Año 1927. T. XXII. Nº 1. Págs. 68.
- (4) Felipe H. Tiravanti: "Las Categorías Filosóficas Educativas: El Maestro" En Revista de Educación de Lima T. XV. Nº 3 Año 1941. pág. 60.

aseguremos el porvenir de los maestros con una remuneración más equitativa que les permita alejar de sus modestos hogares la fatídica sombra de la miseria, del hambre y del desamparo cruel".(1)

"A reforzar el entusiasmo magisterial debe venir la ley, quee premuniendo e de los vaivenes políticos, le asegure un bienestar social, mediante una retribución que le permita salir del círculo estrecho de las privaciones y menosprecio. No pueden haber buenos maestros si sufren hambre. No se les puede hablar de renovación si no se les proporciona los medios económicos. En esas condiciones, toda exigencia sería una burla cruel; porque los maestros preocupados por conseguir su sustento personal y de los suyos, disminuyen los rendimientos en la delicada función en que están empeñados. Estas y otras influencias negativas afectan gravemente a la eficiencia de la enseñanza, pues desaniman hasta a los más templados de alma y hace del magisterio un empeño transitorio que se abandona a la primera coyuntura favorable"(2).

"Cada Maestro triste le cuesta al Estado, en diez años, cuatrocientos niños abúlicos. Cien Maestros, cuarenta mil."(No debemos olvidar que la tristeza, es, a veces, hija de la impotencia).

Si el Estado quiere que mucho de lo mejor del Magisterio no emigre a profesiones Universitarias, su deber es robustecer el presupuesto de los Maestros, centinelas siempre alertas del progreso nacional.

Dijo Oscar Wilde: "Es tan fácil ser bueno cuando uno es feliz".

Se deduce: es tan fácil ser malo cuando uno es desgraciado...

(1) Véase Revista de Educación de Lima Perú, T. XV. Nº 3. Año 1941 Pág. 118
(2) Felipe H. Tiravanti: "Las Categorías Filosóficas Educativas. El Maestro". En Revista de Educación de Lima. T. XVI. Nº 3 Año 1941 Pág. 46

Si se quiere que cada Maestro sea un optimista, debe dársele, por lo menos, su independencia económica, es decir, salud material.

Todo cuanto de bueno demos a un Maestro, él lo devolverá a CIENTOS de niños. No existe, pues, capital nacional, mejor colocado. Ninguna otra profesión dá intereses tan elevados. El Estado necesita soldados para garantizar la paz y Maestros para robustecer la conciencia nacional, y mal puede estar orgulloso de su situación, aquél, que siendo brújula, se ve desvalorizado en su jerarquía social.

Nunca la miseria debiera echar raíces en el hogar de ningún Maestro. El Estado debe ser su más ardiente defensor, ya que el Maestro ha de ser más ferviente precursor de la Patria nueva". (1)

"Desde que le pedimos que viva para la Escuela, la Escuela, debe darle lo suficiente para que viva:" (2).

"El maestro apto y su acción eficaz, presupone: 1) La escuela normal bien organizada técnica y administrativamente; 2) La ubicación segura y conveniente del maestro egresado; 3) Su estabilidad y el ascenso según sus méritos; 4) La dirección, fiscalización y estímulo en su trabajo confiados a funcionarios competentes, activos y bien inspirados bien penetrados de lo que debe y puede dar la escuela y de los medios para conseguirle; 5) La consideración social que asegure una retribución suficiente, la tranquilidad en caso de enfermedad o inhabilitación en el servicio, la jubilación oportuna con alcance a la esposa y a los hijos en condiciones equitativas". (3).

(1) Lorenzo F. D'Auria: "Breviario Moral del Maestro". Montevideo - 1941 Pág. 29 y 30.

(2) Lorenzo F. D'Auria: "Palabras al Maestro". En "Anales de Instrucción Primaria del Uruguay", Año 1927. T. XXII. Nº 1. Pág. 37.

(3) Pablo Pizzurno: "Recopilación de trabajos" 3ra. edición, Bs. As. 1939 pág. 71.-

Es absolutamente necesario que el Estado no sólo proteja, sino que además estimule a esos abnegados obreros de su progreso y porvenir, contribuyendo así, no sólo a reforzar el vigoroso sentimiento nacional de las futuras generaciones, sino también, a contribuir a la abnegada tarea de superación social, intelectual y moral de la Humanidad.

Correspondiendo a los inmensos servicios que el Magisterio presta al Estado y a la Sociedad, el primero debe tributarle por lo menos, las siguientes protecciones: profesional, legal, económica, moral y social.

PROTECCION PROFESIONAL: CREACION DE UN TRIBUNAL DE JUSTICIA ESCOLAR.

LAR.-Protección profesional decimos, asegurándole en primer lugar el ambiente adecuado y los medios didácticos necesarios para cumplir eficazmente su excelsa misión, y, segundo, asegurándole también la más estricta justicia en la valoración de su actuación docente, antecedentes intelectuales, consagración al estudio y superación profesional, promociones por méritos y actuación en concursos de oposición y méritos.

Esto resulta una tarea sumamente difícil y compleja, que no puede quedar librada al mero arbitrio de la opinión de cada uno, porque la opinión, ya lo decía Parménides, nunca fué ni podrá ser medio o vía de conocimiento verdadero y científico. Mucho menos puede quedar librada esa responsable tarea calificadora, a factores sentimentales, de amistad, o al juego inmoral de las recomendaciones.-

El Magisterio necesita y reclama justicia imparcial y correcta. que se cumpla el principio saint-simoniano: "a cada uno según su capacidad, y a cada capacidad, según sus obras". Donde empieza la justicia, termina la amistad. Cuando la razón ordena, el corazón debe obedecer. Re-

comendar contra lo justo, es un delito moral. No se pueden encubrir las inclinaciones sentimentales o afectivas bajo el epíteto: "razones humanas", porque ninguna razón humana puede ser injusta. En nuestro inflexible concepto de lo justo, llegamos tan lejos, que concretándolo, podemos sostener: Quien llevado por las circunstancias tenga que juzgar legalmente a sus seres más queridos, no debe excusarse de hacerlo, sino cumplir imparcial y estrictamente su deber, sin exaltar la recompensa, ni mitigar la sanción. Excusar el cumplimiento del deber, mientras exista siquiera una sola oportunidad de practicarlo, eso sí, es un delito moral. Quien haya vivido, como el autor, la hermosa vida de la Escuela; trabajando al lado de dignísimos colegas, pero también alguna vez haya sentido como la envidia y el egoísmo de algunos incapaces pretendían roer vanamente la suela de sus plantas, estará de acuerdo que es de absoluta urgencia asegurar plenamente a todos los maestros, la más estricta justicia en su actuación decente. ¿Cómo hacerlo? Sometemos a la digna consideración de las Autoridades Superiores de Enseñanza y de nuestros colegas, una idea, para que la recojan y si fuera posible, la superen: Crear un Tribunal de Justicia Escolar, con fallo inapelable y superintendencia absoluta en todo lo que concierna a su cometido específico, integrándolo con los hombres más probos y capaces de que disponga el Magisterio de cada país. Sin "Secretarías" de ninguna especie, porque éstos la mayor parte de las veces, solo sirven para influenciar soterráneamente y torcer las rectas decisiones de Tribunales o Consejos.-

Ese Tribunal podría constar de cinco Miembros: un Presidente y cuatro Vocales; asignándole el personal auxiliar que fuera necesario para cumplir su augusto cometido. El organismo Superior de Enseñanza Primaria de cada país (caso del Uruguay, el Consejo Nacional de Enseñanza Primaria y Normal), llamaría a aspiraciones de títulos, méritos y antecedentes, entre todos los maestros de la República sin limitaciones de edad ni de años de servicio (concretamente: sin limitaciones de ninguna clase), y constituyéndose en Tribunal, seleccionará por orden preferencial de méritos los quince aspirantes mejor calificados: los cinco primeros integrarían el Tribunal de Justicia Escolar, y los cinco siguientes, en carácter de Suplentes, irían llenando las vacantes que en el desempeño de esos cargos pudieran producirse; los restantes, en previsión de renunciadas por recusaciones fundadas. Una vez realizada esta "elección primaria", se publicará su anuncio en todos los diarios del país y se informará por circular a todos los maestros, de los candidatos designados, concediéndoles el término de un mes para que formulen por escrito y con causa fundada, las objeciones que les merezcan esos candidatos. Reunido nuevamente el Consejo, previo examen y pronunciamiento sobre éstas objeciones fundadas del Magisterio, procederá a la designación última y definitiva de los mismos.

Con un procedimiento eleccionario tan democrático, justo y amplio como éste, ese Tribunal gozará de la plena confianza del Magisterio, y sus decisiones serán soberanas por emanar su autoridad de la inobjetable conformidad de los Maestros. Este Tribunal podría sesionar

diariamente, y llevar una ficha docente individual de cada uno de los maestros de la República. Para ello, los Inspectores de Distrito, Seccionales o Departamentales, por el organismo competente elevarán cada año los antecedentes e informes de todo el personal docente a su cargo, para su revisión, estudio e inscripción en la ficha individual correspondiente.

Cualquier litigio jerárquico y docente entre los maestros sería juzgado por este Tribunal. Este podría aconsejar al Organismo Superior de Enseñanza respectivo, las sanciones a aplicarse, suspensiones y separaciones definitivas, cuando del caso juzgado surgieran razones para ello.

Los Vocales percibirían la remuneración mínima (para el caso del Uruguay, por ejemplo), de 350 pesos oro, y el Presidente del Tribunal 400 pesos respectivamente. Serán efectivos en sus cargos y solo podrán ser removidos parcial o totalmente por unanimidad de votos del Consejo Nacional de Enseñanza Primaria y Normal, y en todos los casos a pedido del Magisterio, con causa fundada. De este modo el Magisterio disfrutará de la necesaria tranquilidad docente y del estímulo profesional que emanan de saber que en todo momento será debidamente justificada su labor.

PROTECCION LEGAL: CREACION DE UNA ASESORIA JURIDICA GRATUITA

PARA LOS MAESTROS.- La ley no admite excepciones; la ley debe cumplirse; pero como no son dioses sino hombres los que crean y manejan las leyes, debe velarse por que la ley sea conocida, respetada y cumplida. La ley otorga derechos y crea deberes. Los Maestros deben cumplir con

sus deberes, pero las Autoridades de Enseñanza deben respetar y velar por sus derechos; no solamente en el aspecto propiamente profesional o docente, sino también individual y humano. Por eso debe ser creada una Asesoría Jurídica al servicio exclusivo del Magisterio, y de carácter gratuito para éste. Estos deben cumplir en todo momento sus deberes: las Autoridades de Enseñanza deben proteger en todo momento sus derechos. Es esta una mínima recompensa a quienes tanto lo merecen.

PROTECCION ECONOMICA: REMUNERACION DEL MAESTRO.- Por la importancia excepcional de su misión y el beneficio social que ella reporta; - por lo difícil, complejo y responsable de su ejercicio, la remuneración que el Estado tribute a sus Maestros, debe permitirles a éstos: vivir, entregarse de lleno a su profesión, estudiar, perfeccionarse, sin tener constantemente ante sí, el espectro de la miseria. El Magisterio no aspira sueldos de excepción, sino sueldos de justicia. Estos deben ajustarse a las condiciones generales de vida y exigencias sociales propias de cada país y cada época.

Bajo este aspecto, nos referiremos solamente a la República Oriental del Uruguay, cuya situación social y económica del maestro conocemos mejor, por haberla vivido. El maestro uruguayo percibe el insuficiente sueldo inicial de 125 pesos oro, con progresivo por antigüedad, de 5 pesos oro cada 4 años. Propiciamos: Título Único. Duración de los estudios: 8 años. Edad mínima de ingreso: 13 años. Derecho a efectividad de todos los egresados con promedio mínimo de Muy Bueno Sobresaliente. La mitad de los restantes cargos vacantes se distribuirán

por riguroso orden de calificaciones, entre Muy Bueno inclusive, y Muy Bueno Sobresaliente, exclusiva. La otra mitad se adjudicará anualmente por concurso de oposición, hasta la calificación mínima de Bueno. Siempre se indicarán los cargos vacantes antes de llamar a concurso, el cual dará derecho solamente al número de cargos existentes. Anualmente se prepararán las dos listas de aspiraciones: por méritos y por oposición. Los maestros que tengan promedios, podrán inscribirse en ambas, pero la oposición debe realizarse después de la selección por "puntos, méritos y antecedentes", a fin de permitir a los que no hubieran podido lograr efectividad por falta de cargos, presentarse a oposición.

Los fallos de los "Tribunales de Concurso", deben ser sometidos a revisión, por un único Tribunal Calificador del Magisterio, designado anualmente por el Tribunal de Justicia Escolar, con aprobación del Consejo Nacional de Enseñanza Primaria y Normal.

Todo maestro debe tener derecho de apelación ante el Tribunal Calificador, en primera instancia, y en segunda, ante el Tribunal de Justicia Escolar, cuyo fallo será irrecusable. Para cada una de las dos instancias, designarán anualmente los Concurstantes, un Maestro Delegado -no concursante- que tendrá en los mismos, voz pero no voto.

Todo concursante que lo solicite debe tener derecho a ser oído por cualquiera de los dos Tribunales mencionados. Queremos asegurar así la más estricta justicia en la designación de cargos.

Con referencia al Uruguay, propiciamos igualmente: aumento gene-

ral a todo el personal docente de 50 pesos oro. Sueldo mínimo inicial del Maestro: 175 pesos oro. Progresivo por años de servicio: a los 4 años: 5 pesos oro; a los 8 años nuevo progresivo de 10 pesos; a los 12 años: 15 pesos; a los 16 años: 20 pesos; a los 20 años: 25 pesos; a los 25 años: 30 pesos.

Sueldos correlativos incluyendo el inicial: 175 - 180 - 190 - 205 - 225 - 250 y 280 pesos respectivamente. Jubilación optativa a los 20 años de servicio con el promedio de los últimos 5 años; a los 25 años de servicio, con el último sueldo. Jubilación obligatoria a los 25 años de servicio o 50 años de edad, en cada caso. El maestro rural debe percibir una remuneración complementaria; lo mismo, por Escuela mal ubicada. El salario familiar debe hacerse extensivo al Magisterio, y todo maestro casado debe percibir independientemente de ello, 20 pesos de aumento. Que el Magisterio uruguayo se una y hames de prestarle nuestro sincero apoyo para que este programa de justa reivindicación, se cumpla en forma íntegra.-

Piense que una mínima minería, resistirá a la idea del retiro forzoso del maestro y personal docente general, a los 50 años de edad. La formación del joven, debe ser tarea de juventud, de amor, de voluntad y de optimismo. Para quienes carentes de autoridad intelectual y de obra realizada, escudan su única autoridad en los años, debe crearse una Cátedra libre, o una Academia de "ancianos pedagogos" para que des de ella, transmitan su verbo de experiencia y saber. Jamás debe privárseles de ello. Pero no es posible permitirles continuar medrando en -

los puestos de Enseñanza, cercenando el ascenso de los jóvenes capaces y estancando el progreso pedagógico. El supremo interés de la Nación, de la Educación y la Cultura, así lo exigen.

En la magna Cruzada de la Educación, no hay sitio para los remisos ni los incapaces. Cada uno debe cumplir del mejor modo posible su deber, y el que no lo cumpla, debe ser separado sin contemplaciones.

PROTECCION MORAL Y SOCIAL: Consideración, respeto y gratitud -
que el Estado y la Sociedad deben al Maestro de Escuela, como forjador
guía y esperanza de la Humanidad.- La función del maestro exige, salir de los estrechos límites que señalan las paredes de la escuela, para ir más allá en su función socializadora: su misión educativa-instructiva y ante todo moralizadora, debe trascender y llegar al medio circundante y en especial hasta el hogar del niño, cuando esto, desgraciadamente, fuera necesario.

Como lo hace notar Angelo Patri, quien se ha ocupado por establecer sobre bases sólidas la función socializadora a que nos referimos: "La escuela sola es impotente. No está organizada teniendo en cuenta el mejor rendimiento moral e intelectual. La familia sola es también impotente; está aislada, rota por antagonismo íntimo, indiferente. Cierra los ojos, temerosa, desconfiada, esperando lo mejor, y no tomándose ninguna molestia. Cuanto más vive sobre sí misma, más inapta se vuelve para tener los hijos apretados contra ella. La educación supone la cooperación de los padres y de los maestros. La conducta, el desenvolvimiento de las naturalezas individuales, reclaman una acción sobre la calle

y sobre la familia. La educación moral reclama en cambio una acción de conjunto". Si se quiere impedir que la escuela y la familia estén la una y la otra, cada vez más enlustradas y encerradas sobre sí mismas es necesario que la cultura de los hijos sea el esfuerzo asociado y la obligación solidaria de padres y maestros".

Es necesario que el maestro busque oportunamente la forma de hacer que los padres se interesen y colaboren en forma solidaria y eficaces en la educación de sus hijos, de lo contrario, puede correr el riesgo que adversas brisas hogareñas hagan pedar por tierra el fruto de todos sus más caros anhelos y esperanzas i...

Confío plenamente en el hogar y en la escuela, como los dos factores básicos esenciales, donde se irá a forjar la futura y verdadera Humanidad...aquella que esté exenta de todos los vicios y males que hoy la azotan; aquella Humanidad en la cual el hombre mire al hombre como hermano y no como enemigo.

Y el día que esto suceda, se tenga, al maestro se lo mirará, no como un simple funcionario de Estado puesto al servicio de la educación de una determinada colectividad o pueblo, sino como un abanderado del saber y la cultura, puesto al servicio de la más noble y magna de todas las Cruzadas, la Cruzada de la Civilización !

Con razón observa Merente: "Es curioso que la sociedad no se cansa de proclamar los merecimientos de la profesión docente; pero al mismo tiempo le niega de hecho esa preeminencia de valor que, sin dificultad y espontáneamente, confiesa deberle. Hay en esto una extraña duplici-

dad y como hipocresía, que valdría la pena someter a un estudio sociológico e histórico".(1)

Como expresa Spíndola,refiriéndose al maestro:" de él puede -
-decirse:...es un semejante que,siéndolo,es superior a nosotros por
la elevadísima misión que desempeña en la existencia de la humanidad.
Me refiero a ese noble apóstol que predica en los templos de la en-
señanza,la luz y la ley de la verdad y la sabiduría;a ese abnegado -
sacerdote que forja y modela los espíritus;a ese hermano modelo que -
saca de las tinieblas de- la ignorancia a sus semejantes;a ese amigo
leal que nos ofrece su mano firme en los primeros pasos del pensamien-
to vacilante:el maestro! ."El maestro también es padre de la patria,
porque forma la cultura,la conciencia y la conducta de los ciudadanos,
y la patria es grande,según es la obra de los maestros que adoctrina-
ron al pueblo en su niñez (2)

Invocándole con emoción,exclama: "A tí escultor sublime de
nuestra existencia,exclusivamente a tí,debe la humanidad su libera-
ción de la barbarie,y de tí espera todo en el porvenir,un porvenir
que nos haga olvidar el vergonzoso e inhumano presente"."Humanidad
injusta,sacude tu conciencia adormecida,rememora la efigie dulce,no-
ble y paciente del maestro que te enseñó a juntar las letras,a com-
prender y combinar los números,y a pronunciar por vez primera,palabras
que eran para tí un misterio" (3)

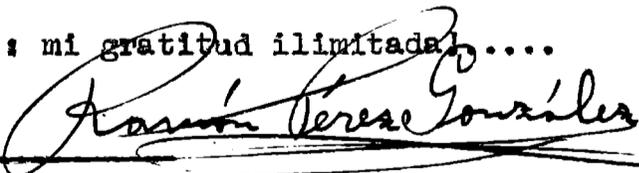
(1) M.García Morente:"Virtudes y Vicios de la Profesión Docente". En
Revista de Pedagogía. 1936,pág. 12.

(2) Octavio Reyes Spíndola:"El Maestro".En Revista "El Monitor de Edu-
cación común" Bs.As. Julio de 1942 pág. 56 y 57.

(3) Octavio Reyes Spíndola:"El Maestro" En Revista "El Monitor de Edu-
cación Común" Bs.As. Julio 1942. pág. 58 y 59.

COLEGAS!: El presente trabajo, es el humildísimo fruto de un maestro enamorado de su profesión. De un maestro que, como vosotros, tuvo el privilegio y el honor de usar túnica blanca. De un maestro que disfrutó la dicha más grande de su vida al verse rodeado de niños que oyeron con respeto su palabra y siguieron con atención sus enseñanzas. De niños que mañana han de superarme, para que mi felicidad sea completa. Vosotros lo sabéis muy bien, que el Niño necesita de vuestra conducción y vuestra guía. Que no sólo sois maestros de los niños que tenéis en vuestra clase, sino de todos los niños que encontréis a vuestro paso. La Humanidad cifra en vosotros toda la esperanza!..... Sólo la convivencia pacífica y la cooperación entre los hombres puede permitirnos vivir en un clima de libertad y superarnos. Sólo en la democracia es posible humanizar al niño, conduciéndole luminosamente hacia un plano de eticidad y de cultura.

Como sostuvimos al comienzo, el autor continuará perfeccionando los puntos de vista que aquí expone. Vosotros debéis aventajarle contribuyendo a superar este trabajo. Entonces, como en el famoso brindis de Gorgias al Maestro, yo tendré que deciros: Por el que me supere con honor en vosotros: mi gratitud ilimitada!.....


Ramón Terese González