

2240

BIBLIOTECA NACIONAL

CASER 5

GUADERNILLO 13

Quito-Ecuador

Dr. LEONIDAS GARCIA

E-37
GARC

FUNCIÓN DE LA
PEDAGOGIA EN EL
PLANO DE LA
SEGUNDA
ENSEÑANZA



QUITO-ECUADOR
IMP. DE LA UNIVERSIDAD CENTRAL
1932

Dr. LEONIDAS GARCIA



FUNCION DE LA
PEDAGOGIA EN EL
PLANO DE LA
SEGUNDA
ENSEÑANZA

LECCION DEL 7 DE
FEBRERO DE 1932

QUITO—ECUADOR
IMP. DE LA UNIVERSIDAD CENTRAL
1932



Función de la Pedagogía en el plano de la Segunda Enseñanza

**(Por el Dr. Leonidas García, Profesor de Pedagogía.
Febrero de 1932)**

La enseñanza de las siete artes liberales —el trivium y el quadrivium— fué la suprema expresión orgánica de la cultura helénica, en materia de educación. Sobre esta estructura funcionaron las escuelas filosóficas.

Roma, a pesar de su poderío y de sus grandes facultades espirituales de organización, no inventó nada en materia de educación, sino que se limitó a adoptar sustancialmente el sistema de educación griega, inclusive el aprendizaje del idioma griego, su gramática y su literatura.

En la Edad Media, predominó la enseñanza de las siete artes liberales, interpretadas con algunas variantes respecto a su primitivo significado y alcance. Y, cuando comenzaron a fundarse las Universidades, el contenido de las siete artes liberales constituyó la facultad de filosofía o de artes, anexa a la Universidad, caracterizada como centro de enseñanza de la cultura general de la época y como fundamento de las tres facultades que, de ordinario, formaban, entonces, la plenitud de los estudios universitarios. (1)

La que así llegó a ser llamada Facultad de Artes, fué en verdad la institución precursora de la Universidad; pero una vez organizados los estudios superiores de Teología, Medicina y Derecho, se la constituyó en un apéndice de la Universidad y fué algo como una institución de segunda enseñanza, y con este carácter subsistió durante algunos siglos, y en el Ecuador, hasta un tercio después de iniciada la decimonona centuria.

En el siglo XVIII, la segunda enseñanza adquirió sustantividad propia en los principales centros europeos; pero, durante toda esa centuria, reinó una verdadera anarquía en lo que respecta al profesorado: en Alemania desempeñaban el cargo de profesores los maestros de las escuelas primarias, los estudiantes universi-

(1) Hist. de la Pedagogía.—August. Messer, págs. 11 a 160. Pedagogía Universitaria.—F. Giner de los Ríos.

tarios, los doctores en Teología y otras personas de preparación deficiente y aun individuos que, sin ningún título, obtenían nombramientos por graciosa concesión de las autoridades superiores.

La acentuada deficiencia de los colegios de segunda enseñanza preocupó a los elementos directores de las sociedades europeas y norteamericana, y el deseo de organizar debidamente los colegios y de que éstos realicen los fines para los cuales habían sido fundados, decidió al Ministerio de Instrucción Pública de Prusia a expedir, en 1810, un decreto en virtud del cual ningún profesor podía dictar clases en los establecimientos de segunda enseñanza sin haber antes obtenido el diploma respectivo en alguna de las Facultades de Filosofía. En este momento comenzaron estas Facultades a transformarse en toda Alemania, de colegios preparatorios para los estudios de otras Facultades, que eran, según expresé antes, en Facultades para la formación del profesorado secundario, no sólo en los ramos de Filosofía y Letras, más también en los demás que comprendía la segunda enseñanza.

En los Estados Unidos de Norte América, país eminentemente comunístico, según la tecnología del filósofo Demolíns, los mismos profesores de segunda enseñanza reconocieron la necesidad de la preparación eficiente de ellos, y procedieron a la organización de varios planteles para la formación del profesorado primario y secundario, con tanta eficacia y constancia

que algunas de estas fundaciones fueron incorporadas a varias de las Universidades.

El proceso constructivo que se inició a fines del siglo XVIII condujo a la realización de la Asamblea de Profesores de Pedagogía de las Universidades norteamericanas, en Washington, en 1898, asamblea que proclamó los siguientes requisitos para los que aspirasen a incorporarse en las filas del profesorado de segunda enseñanza: 1º. el título de Bachiller expedido por un College; 2º. el diploma universitario, en una, dos o tres materias especiales; 3º. el certificado de estudios pedagógicos hechos en los cursos de Ciencia de la Educación, y 4º. un tiempo de práctica en la enseñanza, adquirida en las escuelas primarias y superiores de aplicación.

La Columbia University inauguró en 1898 la primera Facultad de Educación de los Estados Unidos.

Entre los países indohispánicos, fué Chile el primero que fundó, en 1887, el Instituto Pedagógico, con un lucido grupo de alemanes, profesores de las ciencias que comprende el programa de segunda enseñanza (1). En la República Argentina, el movimiento hacia la organización científica del colegio de segunda enseñanza con un profesorado idóneo, comenzó en 1865, y a principios de este siglo fué auspiciado por los rectores y profesores de los

(1) Antecedentes sobre enseñanza secundaria y normal.—Juan R. Fernández.—Buenos Aires.—1901. Pág. 740 y sigs.

Colegios Nacionales, y esta feliz circunstancia condujo a la efectividad del Instituto Nacional del Profesorado Secundario, en 1907.

He dicho feliz circunstancia, porque la lucha de larga duración y de enorme trascendencia que ocurrió en el siglo XVIII, en el mundo europeo, entre los peluqueros, sacristanes, albañiles, flebotómanos y sin oficio, por un lado, y los individuos iniciados en la ciencia pedagógica, por otro, para ser preferidos en la dirección de la niñez, se repitió en el siglo XIX entre los profanos introducidos o empeñados en introducirse en el profesorado de la segunda enseñanza y los que juzgan que son requisitos indispensables para el profesorado un sólido fundamento científico y una iniciación previa bajo competente dirección, y, sobre todo, la conciencia de la misión que se va a desempeñar y esa inclinación placentera a realizar obra tan difícil con amor y plenitud de idealismo, que puede llamarse vocación. Esta lucha terminó prácticamente, por lo menos en Francia, con la divulgación de las ideas contenidas en la obra de Charles Langlois, «La preparación profesional para la Enseñanza Secundaria».

Desde fines del siglo pasado y más aún en el presente, ha llegado a constituir un axioma pedagógico la necesidad de que el profesorado de segunda enseñanza se forme mediante estudios teóricos y prácticos, como condición *sine qua non* de su eficiencia. Y como expresión de este criterio, hoy universal, han formulado las Asambleas y Congresos Pedagógicos declara-

ciones y conclusiones que han servido de base para más o menos inmediatas disposiciones legales, dictadas en la mayor parte de las naciones civilizadas. El Congreso Internacional de Enseñanza, reunido en París en 1900, formuló esta declaración: «Es menester que los profesores de enseñanza secundaria reciban una educación pedagógica a la vez teórica y práctica, por medio de la Historia de la Pedagogía, la discusión de los métodos y los ejercicios profesionales de educación». Y la Asamblea Nacional de Amigos de la Enseñanza, celebrada en 1902 en Madrid, votó unánimemente esta proposición: «Debe exigirse a todo profesor, de cualquier orden y grado que sea, el estudio teórico y práctico de la Pedagogía, para lo cual ha de llevarse esta disciplina a las Universidades, siendo común a las Facultades de Ciencias y de Letras. Y mientras no se establezca esta enseñanza, será obligatorio su estudio a los aspirantes al profesorado en las Escuelas Normales».

También en el Ecuador se ha experimentado, desde hace muchos años, la inconformidad del criterio público, especialmente de los padres de familia, de los escritores que han analizado la deficiencia de la educación nacional, y aún de algunos altos funcionarios de este ramo, en lo que atañe a la organización de los planteles de segunda enseñanza, y, en primer término, en cuanto a la improvisación e inestabilidad del profesorado.

Belisario Quevedo, educador de verdad, si los hubo, lamentábase en un documento público, de no reunir las cualidades necesarias para la enseñanza de Historia, y las recomendaba a sus compatriotas, en estas frases de un pedagogo ilustre: «El profesor de Historia debe poseer memoria retentiva, poder lógico para analizar y agrupar los hechos, entusiasmo por el asunto, juicio sano, clara visión de los caracteres y la vida, devoción por la verdad, cálidos sentimientos por el bien, imaginación viva, caudal copioso de lenguaje claro y simple, y gracia atractiva para hacer las descripciones y narraciones».

II

Además de las virtudes personales comunes a todo educador, y de las cualidades tanto morales como intelectuales que se requieren para enseñanzas específicas, cualidades y virtudes que no pueden faltar en el sacerdocio educativo y sin las cuales es inútil la suma de conocimientos, por grande que sea, y quizás perjudicial en razón directa de su valor ideológico; además de la personalidad moral, robusta y firme, el profesor de segunda enseñanza —puesto que ahora me refiero sólo a él— ha de poseer suficientes conocimientos en varias ciencias y especialmente en psicología y pedagogía.

La pedagogía como ciencia y como arte aparece en cuanto llevo expresado, como indis-

pensable para el satisfactorio ejercicio del profesorado secundario; en otros términos, sin el conocimiento de las leyes y los conceptos pedagógicos y de las reglas correspondientes a la acertada dirección de la niñez y de la juventud, el profesor, bajo la presión del sentimiento de responsabilidad, si es superior su cultura intelectual y posee una poderosa mentalidad, podrá iniciarse, por su cuenta y riesgo, en la experimentación pedagógica y llegará, al cabo de muchos años y de innúmeros esfuerzos, a realizar una mínima parte de la obra normativa que han logrado centenares y miles de altas mentalidades, en el transcurso de varios siglos, y, en el mejor de los casos, su posición no diferirá de la del hombre que, en el aislamiento de la selva, pretende recomenzar la elaboración de la cultura humana, porque locamente juzga tener fuerzas para ello.

Mas, si nos apartamos de esta aventurada hipótesis, veremos que el improvisado educador, por desconocer la ciencia de la educación que, según Aguayo, tiene por objeto «el estudio de las leyes y conceptos educativos en relación con los antecedentes biológicos e históricos y dentro del medio en que el hombre actúa», ignorará los medios de que ha de valerse para desempeñar satisfactoriamente su difícil misión y los fines que ha de procurar obtener con su labor; dando así fundamento para que persistan los dos terribles cargos que se han hecho al colegio tradicional: no apreciar y respetar adecuadamente la personalidad física y psíquica del

adolescente, y no encaminarle al desempeño cabal de las funciones que le corresponden en la vida práctica.

Antes de exponer lo que la pedagogía científica enseña con respecto a la segunda enseñanza, como normas positivas de acción, deducidas de la experiencia docente y de los dictados de las ciencias en general, aquella se inspira, voy a referirme, aunque en forma incompleta, a lo que la misma ciencia pedagógica condena como anticuado, como empírico, como opuesto a la finalidad de la educación, como impropio del profesorado de verdad, y como inconforme con las exigencias de la sociedad en que vivimos y de la humanidad a cuyo bienestar debemos contribuir.

En este campo se ha notado la falta de preparación moral y técnica de parte del profesor; moral, en primer término, supuesto que es la primera base, la condición indispensable de toda dirección espiritual. La preparación técnica comprende el dominio previo de las asignaturas que están encomendadas al profesor y, en lo posible, el conocimiento de la psicología de la adolescencia, el del ilimitado campo de la vida subconsciente, iluminado hoy por el psicoanálisis, y el de la psicopedagogía, que permite avanzar al través de la vida del educando en cuanto forma parte del grupo escolar.

Se ha lamentado la ausencia de finalidad en la obra del profesor tradicional, si no es la mezquina del cumplimiento del programa rígido, y la de rendir lucidas pruebas al fin del año.

Y, cuando ha habido intención de llegar a un resultado, éste, en los países latinos e indoespañoles, no ha sido otro que el triunfo meramente individual, estimulado por el triste recurso de la rivalidad que da lugar a los sentimientos más egoístas que a tantas injusticias dan origen en todos los aspectos de la vida humana.

Teóricamente puede admitirse una diferencia entre educación e instrucción; pero en el campo de los hechos, cuando una persona toma a su cargo la elevación, la mejor habilitación para la vida, de uno o más educandos, no cabe que aquella se limite, en algunos momentos o en la totalidad de sus actividades, al papel de instructor, y precisamente tal sucede cuando el profesor se presenta ante sus alumnos, a horas contadas, les pide la recitación de lo que les ha ordenado aprender, les corrige con sujeción a un autor cualquiera, recibe sus deberes escritos, inspecciona los trabajos de laboratorio, reconviene más o menos fuertemente a los desatentos, a los remisos y a los deficientes, y se despide hasta otro día de igual actuación, después de entregar al Inspector, al Bedel, una lista de los alumnos a quienes este empleado policial ha de aplicar una de las penas señaladas por el Reglamento del plantel, a título de recurso educativo.

La dirección empírica de la adolescencia ha pretendido trasmitirle los conocimientos considerándola como un receptáculo que no tiene otra capacidad que la de recibir ideas y juicios emitidos por el docente autoritario y dogmático, y, en cuanto a la formación del carácter, ha

querido imponerle desde fuera, sin dar lugar a la emoción del educando, sin buscar los medios de despertar el interés, la atención, el entusiasmo, la adhesión de éste, nacidos y robustecidos como fruto de convicción íntima.

Esta forma de labor externa, superficial, impuesta, ajena a la vida y a los intereses de la adolescencia, no podía menos de causar la indiferencia cuando no el fastidio de ésta en lo que se refiere al trabajo escolar y, como consecuencia fatal, la inhabilidad, la indolencia, la cobardía, la pasividad ante los problemas de la vida, cualquiera que sea el campo de actividad ulterior de la juventud así tratada, así habituada en el colegio.

Como reacción al sistema autoritario y dogmático, como una manera morbosa de despertamiento a la vida después de la somnolencia impuesta por el proceso mecánico a que los adolescentes fueron largamente sujetos en el colegio, éstos conciben y proclaman y a veces llevan a la práctica un concepto de libertad incompatible con el orden establecido o por establecerse, que mira al triunfo del instinto sin control del raciocinio, que contempla el deseo de la acción y la ejecutan sin medir las consecuencias, por perjudiciales que éstas puedan ser para la comunidad. Y no admiten que la libertad, base de la dignidad y la grandeza del ser humano, consiste en el dominio de sí mismo, en la autodirección de las actividades anímicas, en el afán incesante de elevación.

Son, también, extrañas a las nuevas orientaciones de la ciencia pedagógica: la vida aislada del colegio, sin conexiones estrechas con el hogar y con la sociedad, sin la penetración de los colegiales y de los grupos formados por éstos en los más-diversos campos de la actividad humana. Lo es, como el aprendizaje memorístico, el excesivo ejercicio del raciocinio y la prescindencia de la acción; así como la enseñanza de las varias asignaturas, sin conexión entre éstas, lo que impide que pueda comprenderse la labor total del colegio, la aspiración global de éste y su significado en el campo de la educación, de la ciencia y, también, de la colectividad de que forma parte. Y ¿qué decir de las prácticas que se han considerado como esenciales para la acertada dirección de la juventud? El número excesivo de clases, que no da lugar al trabajo autónomo; el demasiado tiempo destinado a la actitud sedentaria; la permanencia en locales escasos de luz y saturados de aire malsano; la división de las materias de enseñanza en fracciones que rara vez constituyen una unidad metódica, y que se las suministra a manera de drogas heroicas, en horas alejadas unas de otras.

Y, en cuanto a la labor intelectual, al llamado cultivo de la inteligencia, aspiración suprema de la enseñanza tradicional, motivo de plena satisfacción para los padres de familia y los funcionarios públicos; punto de partida para los ascensos, los honores y la gloria de quienes en las aulas de la segunda enseñanza hubiesen

sobresalido en esa laya de cultura, divulgada y prestigiada por los profesores jesuitas, en las cinco partes del mundo; ese intelectualismo, que es causa y efecto de la palabrería, de la habilidad para formular proyectos sin realización ulterior, de la facilidad de la crítica infundada y del alejamiento de la acción fecunda, persistente, creadora, es fundamentalmente condenado por la ciencia pedagógica. Y como este carácter del aprendizaje juvenil ha llegado a ser en el Ecuador y, en general, en los pueblos indohispanos, una modalidad de vida, una medida de méritos, una base de apreciación de esfuerzos mentales y del adelanto en el camino de la cultura, voy a presentar este vicio pedagógico, siguiendo la exposición que E. Claparede ha hecho, con el fin de cambiar radicalmente de sistema de enseñanza, de acuerdo con las más firmes conclusiones de la lógica y la psicología.

Si contemplamos el colegio desde el punto de vista de la cultura intelectual, puede afirmarse que no ha realizado esta finalidad, porque ha separado el pensamiento y el saber como dos cosas sin ninguna relación, y, en el mejor de los casos, ha supeditado el primero al segundo. ¿Cómo? Primero por una falta lamentable de capacidad de selección de la materia que, de cada asignatura, ha de enseñarse al respectivo curso, de acuerdo con los intereses de los alumnos, con su desarrollo mental y con los fines de cada enseñanza. Segundo, por la negación en unos casos, y en otros, por la pres-

cindencia de la consideración de que los conocimientos no son útiles por sí mismos sino según las circunstancias, principalmente según los intereses y el campo de acción de cada persona, y con este criterio se ha tendido a fatigar la mentalidad del adolescente con una multitud de nombres geográficos, de fechas y de nombres históricos, de descripciones de batallas, de fórmulas químicas y matemáticas, de nombres de cada una de las partes mínimas del organismo de las plantas y los animales, no obstante saber que, en la mayor parte de los casos, para nada le servirán al educando, aunque no sea sino porque ha de olvidarlos apenas rendido el examen mensual o de fin de año o tal vez antes de estas pruebas de memorización.

Si el cultivo de la inteligencia se efectúa al través de la función de ésta, si la función intelectual consiste en resolver por el pensamiento un problema nuevo, en poner en acción el poder intelectual «para comprender lo nuevo o para inventar algo nuevo», no hay cultivo intelectual cuando el profesor presenta al alumno la ciencia hecha y acabada, el conocimiento elaborado y definitivo, sea como expresión del profesor, sea como reproducción de lo contenido en el libro. La comunicación del saber ya hecho paraliza la mente del alumno, constituye a éste en un ser pasivo, mata la iniciativa, y le condena a la incapacidad de pensar. Tales son los efectos de la forma de enseñanza expositiva, tal como ha practicado el colegio tradicional, representado por profesores no iniciados en las disciplinas

psicológica y pedagógica, profesores que juzgan desempeñar de modo excelente su misión con el recurso de la conferencia, que es vacua improvisación o es repetición servil del contexto de algún libro, repetición o improvisación de la que no aprovechan los educandos, porque carece de sustancia espiritual, porque falta el calor vital en quien habla, porque éste es un agente mecánico a quien no le importa la emoción del alumno, y porque, aun en el caso en que hubiera fe, animación y nervio en la obra, los oyentes no la atienden porque no han adquirido el poder de atención, pues, dentro de esa manera de enseñanza, automática de una parte y pasiva de otra, no ha podido ensayarse la disciplina del espíritu, no hay capacidad de concentración y el resultado tiene que ser fatalmente nugatorio.

La experimentación psicológica enseña que tal forma de enseñanza inhabilita al alumno para pensar. En efecto, «la preocupación de saber desvía del deseo de pensar. Las exigencias de la memorización no dejan al alumno ni el tiempo ni la libertad de espíritu indispensables para la investigación. A fuerza de atracar de conocimientos al alumno, sobre todo de conocimientos que no corresponden al círculo de sus intereses, se extingue en él el deseo de comprender, de buscar y de reflexionar sobre lo que se le propone para aprender». (1)

(1) Conferencia de E. Claparede, publicada en Enciclopedia de educación.—Montevideo, setiembre de 1927.



Las desfavorables consecuencias que de esta laya de *cultivo* intelectual se desprenden para el vivir humano son innumerables; mas, para apreciar su trascendencia, basta citar la pereza mental que nos lleva a aceptar fácilmente y sin examen, sin análisis, sin ejercitar el pensamiento, cuanto dicen los periódicos en el orden político, en el económico, con respecto a la conducta individual, etc. Si la cultura intelectual consiste en la creación y robustecimiento del espíritu crítico como revelación de la personalidad humana, el instituto de educación de adolescentes que no realiza esta labor, que no infunde dinamía a la inteligencia, que no combate la ciega, la pasiva, la inconsciente subordinación a lo que los demás dicen, a lo que los otros afirman, es un plantel que no sólo no ha hecho obra alguna de perfeccionamiento, sino que ha contribuído a acentuar las deficiencias de los individuos cuya educación en mala hora se le confi6.

En la serie de males que ha realizado el colegio empírico, hemos de enumerar la pasividad que nos induce a aceptar como perfecto y acabado lo que nos parece así, por conveniencia y por inercia, sin que pensemos en ver si es posible su mejoramiento, y cuando ejercitamos nuestro criterio pesimista, no ponemos manos a la obra, no entramos al campo de la acci6n, no tratamos de construir. *Educados* en la escuela de la pasividad, esperamos que otros hagan, y como hay muchos iguales en indolencia, el mal se agrava y acabamos por arruinarnos.

Este perezoso egoísmo, esta incapacidad de acción para bien propio o colectivo se manifiesta en el desperdicio de oportunidades de prosperidad, en la ausencia de solidaridad y cooperación.

La ciencia de la educación enseña, pues, que el saber es un auxiliar, una base, un material del pensamiento, y que el profesor ha de tratar de robustecer la acción de éste, iniciando al adolescente en el proceso de la conquista de la verdad, al través de la observación, la hipótesis, la comprobación y la ley.

III

Réstame exponeros cuál es, en mi concepto, la función positiva de la pedagogía en el plano de la segunda enseñanza. Habré de hacerlo necesariamente en forma esquemática, pues la extensión de la materia, por la complejidad de los problemas que ella encierra y aún por lo provisional de muchas de las conclusiones de dicha ciencia, en el actual momento de la evolución científica, que serán objeto de ulteriores estudios, no permiten la fijación inequívoca de los límites en que domina la ciencia pedagógica, como inspiradora de las actuales y futuras orientaciones de la humanidad.

Motivos de la organización científica de la Segunda Enseñanza:

a) Los cambios fundamentales que se han efectuado durante las últimas décadas, en el vivir humano;

b) La conciencia de la gran responsabilidad del individuo que forma parte de un régimen constitucional, y más aún si éste es democrático, conciencia que se ha aclarado y afirmado por la divulgación de ideas y la elevación del espíritu en el campo del derecho y la justicia;

c) La convicción general de que la escuela primaria no tiene bastante eficacia para habilitar al individuo, con suficiente lastre intelectual, volitivo y de acción, para el cumplimiento de las funciones que le impone la vida contemporánea;

d) En consecuencia, el ingreso a los establecimientos de segunda enseñanza, de un número de adolescentes mucho mayor que el que antes gozaba de los beneficios de ella, en proporción a la población total de cada país.

e) Igualmente, la necesidad de atender a la mayor diversidad de intereses, de aptitudes y de destinos de ese crecido número de concurrentes a los colegios;

f) La necesidad de educar al individuo considerándolo sustancialmente como miembro de una comunidad, y, por tanto, dando señala-

da importancia al cultivo de los sentimientos sociales;

g) La imposibilidad actual de obtener que todos los adolescentes que ingresan a la segunda enseñanza concluyan los cursos de ésta, y el derecho de ellos para que se les provea de armas para la lucha por la existencia durante el tiempo que pueden permanecer en el colegio, y

h) La urgencia de comprender en la nueva educación un aspecto de la vida, una buena parte de ésta, que ha sido generalmente descuidada hasta hoy, en la primera como en la segunda enseñanza, esto es, la función del tiempo dedicado al descanso, la utilización de las horas extrañas al tiempo que se destina al trabajo en el sentido estrictamente económico de esta palabra.

Fundada así la estructuración científica de la segunda enseñanza, se presentan, desde luego, tres problemas fundamentales que comprenden a todos los demás de la ciencia de la educación:

1º. el de la determinación de los fines de la segunda enseñanza;

2º. el del conocimiento de los seres a quienes se les ha de encaminar hacia esos fines; y

3º. el conocimiento de la totalidad de condiciones de vida de la sociedad en que ha de

actuar la personalidad formada en el colegio, para sí y para el bien común.

La cuestión de los fines ha sido sumamente discutida por el hecho mismo de su trascendentalidad, ya que, de la fijación de la meta de la segunda enseñanza, dependen, desde la preparación del profesorado, el número de establecimientos, los planes de estudios y la reglamentación, hasta sus recursos económicos y la cantidad de alumnos que concurran a sus aulas.

La finalidad generalmente aceptada dentro del campo pedagógico de la segunda enseñanza, es la de la disciplina de la vida, enunciado que equivale al del «desenvolvimiento armónico de la personalidad del adolescente», por medio de la acción del profesor, que consistirá en «armonizar y unificar las múltiples fuerzas educadoras de la vida», para valerme de expresiones formuladas en estos días por educadores ecuatorianos.

Para obtener este último resultado, la ciencia pedagógica aconseja que la segunda enseñanza ha de aspirar a la realización de objetivos inmediatos, que vienen a ser como medios, como poderosos recursos para alcanzarlo. De entre los objetivos indicados por los científicos de la pedagogía, me parece preferible presentar los que contiene el informe que, con el título de «Principios cardinales de la Educación Secundaria», suscribieron hace poco los miembros de la Comisión encargada de la reorganización de la Educación Secundaria de los Estados Unidos de Norte América. Y son los

siguientes: El cuidado y la fortificación del educando; el dominio, por parte de éste, de los conocimientos científicos fundamentales; el correcto desempeño en cuanto concierne a la vida del hogar, en el papel subordinado del adolescente y en el que posteriormente le toque; la educación vocacional; la cultura cívica; la habilitación del adolescente para obtener del descanso la confortación del cuerpo y de la mente y el enriquecimiento de la personalidad.

Os invito a meditar en estos objetivos y a penetraros de la amplitud e importancia de las ideas contenidas en ellos, que, acaso, puede decirse que abarcan la totalidad de la obra educativa de la adolescencia. El fruto de vuestras meditaciones a este respecto servirá de base para que, próximamente, los analicemos con amplitud, para descubrir su razón altamente humana e indiscutiblemente científica.

Concretando más la cuestión de las finalidades, me parece que es punto generalmente aceptado el de que, en los primeros cursos de la segunda enseñanza, debe darse especial importancia a los estudios vocacionales, y en los años superiores, ha de iniciarse, en consecuencia, un sistema de amplitud y libertad que permita a cada alumno dar atención preferente a los estudios y trabajos más conformes con sus aptitudes e inclinaciones. Además, la ciencia de la educación, en la parte correspondiente a la didáctica, señala fines especiales a la enseñanza de cada asignatura, como contribución a la formación del todo ideológico, de la unidad

de la ciencia y de la concepción integral del mundo y de la vida.

El segundo de los problemas fundamentales que estudia, pero que aún puede decirse que no lo ha resuelto en varios aspectos la ciencia de la educación, es el relativo al educando, a la complejidad de su vida física y psíquica, a las fuerzas que, en el difícilísimo período de la pubertad y en el de la adolescencia propiamente dicha, obran en múltiples sentidos, con infinidad de matices, como efecto, a su vez, de fuerzas de lejano y de inmediato origen y dando lugar a fenómenos y a consecuencias que desconciertan muchas veces al observador y al investigador.

Sin embargo, para los fines educativos, puede decirse que están incorporados a la ciencia de la educación postulados como los siguientes: la segunda enseñanza ha de evitar la repetición de lo estudiado en la escuela primaria. Lo que fuere necesario considerar para la fundamentación de los estudios de la primera ha de hacerse en una forma nueva, ajena al carácter infantil de la escuela primaria; de manera que, constituyendo un paso más en la evolución de la mente del educando, sea al mismo tiempo la labor de los primeros años de colegio la expresión de la unidad de la educación total.

Así como los estudios psicológicos y pedagógicos relativos a los siete primeros años de la vida humana han conducido a suavizar la dureza del tránsito del niño, del hogar mimoso, delicado y risueño, a la escuela adusta y rígida,

por medio de la sustitución del magisterio masculino con el femenino, por la debida atención a los intereses del niño dentro del mundo que le rodea y por la globalización de las asignaturas arbitrariamente diferenciadas y aisladas por la docencia anticuada; así, también, se juzga necesario atenuar la violencia, lo exabrupto de la sustitución del régimen escolar en el que el educando ha actuado unitariamente, esto es, dentro de un sistema de unidad en la dirección de su conducta y en la adquisición de las nociones elementales de la ciencia, con la organización de la segunda enseñanza, en la que se ha lamentado la falta de correlación de las diferentes asignaturas, de continuidad en la orientación de la personalidad del educando, de intención de disciplinar a éste para su mayor eficiencia en la vida, y la imposibilidad de conocer bastante las características de cada uno de los adolescentes; todo lo cual ha determinado el fracaso de dicha enseñanza.

Sin duda, la ausencia de suficientes conocimientos acerca de la persona del educando, en sus aspectos psíquico y físico; lo deficiente, hasta hace poco, de las investigaciones relativas a la pubertad, época llamada del segundo nacimiento del ser humano, en la que se opera una modificación fundamental en la vida de éste; así como las escasas relaciones antes admitidas entre los procesos de secreción interna y las formas de vida, que, a su vez, indican actitudes, situaciones y recursos especiales en el campo pedagógico; la circunscripción de la acción edu-

cativa —cuando la ha habido— al mundo de la conciencia, siendo así que la extensión de ésta y su influencia en la vida mental son mucho menores que las que corresponden a la esfera de lo inconsciente; el desconocimiento de los rasgos, las posibilidades y las energías que caracterizan a la adolescencia; éstas y otras deficiencias han contribuido para que se le niegue a la pedagogía el carácter de ciencia y para que se haya llegado a sostener que el estudio de las leyes y demás contenidos de ésta no son necesarios para el feliz desempeño del profesor en la obra educativa.

Por último, he aquí algunas ideas relativas a la pubertad y a la adolescencia que han sido incorporadas a la ciencia que me ocupa.

Más o menos, a los doce años, según las razas y los climas, se anuncia el período de la pubertad, por medio de un equilibrio físico que se revela con manifestaciones de salud plena, y por un equilibrio psíquico caracterizado por una como adaptación al medio en que ha vivido el niño.

La pubertad se patentiza por el desarrollo del sentimiento personal que, en tratándose del varón, avanza cada día en expansividad, en ímpetu y en un afán de brillo, de ruido, de triunfo, que culmina en la adolescencia, y que, en la mujer comienza por intensificar la vida interior por inhibiciones cada vez más estudiadas, salvo los momentos de crisis. La pubertad se manifiesta, además, por la diferenciación progresivamente acentuada de los sexos, que da lugar

a fenómenos específicos de carácter físico y moral.

Durante esta época de la vida, la tendencia motriz se muestra exuberante e incontenible, las fuerzas vitales se concretan principalmente al robustecimiento orgánico encaminado a favorecer la transformación que se opera en el cuerpo humano; decrecen proporcionalmente los poderes espirituales; en algunos casos se ha observado casi una paralización de la actividad cerebral. Esta depresión mental, largamente comprobada por Mercante, en estudiantes de la zona templada del hemisferio austral, le impulsó a calificar de cretinismo transitorio a tal fenómeno. Y las realidades que se presentan en los climas cálidos de la zona intertropical conducen a conclusiones aún más extremas, pues, la debilitación de las fuerzas mentales se revela de tal modo permanente y general, que el profesorado de la adolescencia femenina, encargado por mí, de observaciones e investigaciones acerca de la actividad intelectual, de la sensibilidad, de las preocupaciones dominantes y de la eficacia de la dirección volitiva en alumnas de colegio y de institutos normales, me ha manifestado que todos sus afanes han resultado estériles, no obstante haber acudido a toda clase de recursos educativos a su alcance, y, lleno de desaliento, ha declarado, más de una vez, la ineficacia de sus esfuerzos encaminados a robustecer la voluntad y a cultivar la inteligencia.

Estos antecedentes nos conducen a aceptar como concluyentes las prescripciones científicas

según las cuales debe disminuirse el trabajo intelectual en los primeros años de colegio: por la globalización de las asignaturas hoy tratadas de una manera aislada, dispersa y hasta contradictoria; por la disminución del número de profesores y por el sentido práctico de acción que ha de ser el carácter fundamental de los cursos frecuentados por estudiantes de doce a dieciséis años.

Esto no se opone a lo integral de la educación, siempre que ésta no se detenga en el campo de la teoría; siempre que sepa ejercitar al adolescente en traducir en hechos y en cosas los conocimientos y los anhelos de los educandos.

Tanto más necesaria es esta relación íntima entre la teoría y la práctica, entre el saber intelectual y la acción, cuanto que la formación de la personalidad completa supone la aptitud funcional de todas las fuerzas humanas, y, si la actividad del colegio se detiene en la mera ilustración del alumno, en enriquecerle de ideas y, si se quiere, hasta en ejercitarle en el raciocinio, la voluntad permanecerá pasiva, se atrofiará por falta de actuación, y como ella es el intermediario obligado entre la idea y el hecho, el adolescente así parcialmente formado —o más propiamente, deformado— no podrá desarrollar una iniciativa, ni intentar una acción esforzada, y menos aún manifestar potencialidad creadora.

En la adolescencia se determinan, casi siempre de modo definitivo, los caracteres del individuo como entidad social; de aquí que en

el plantel de segunda enseñanza deba atenderse a la correcta organización de los llamados sentimientos complejos.

Así como se ha dicho que el niño vive su vida, actuando en un mundo que algunos psicólogos llegan a afirmar que es completamente distinto del que corresponde al adulto; así, también, durante la pubertad y la adolescencia, el ser humano tiene intereses, aptitudes, tendencias, aptitudes y direcciones características, y la educación ha de basarse en todos estos elementos, para que el adolescente viva de modo pleno su vida, que es una etapa previa, natural y necesaria, para la cabal realización de sus ulteriores destinos.



