

Aportes de la pedagogía activa a la educación

MARÍA ARACELLY LÓPEZ GIL
ESCUELA NORMAL SUPERIOR DE CALDAS

Presentación

Al surgir en el medio educativo la búsqueda de estrategias de mejoramiento de la calidad educativa y con ella las alianzas empresariales e institucionales para movilizar todas las fuerzas vivas de la región en pro de tan anhelada calidad, se consolida en la ciudad, entre otros, el proyecto de Escuela Activa Urbana, el cual crea en los maestros incertidumbres y esperanzas, las cuales empiezan a dejar emerger una serie de interrogantes como el que se pretende abordar en este artículo. “Escuela Nueva” y “Escuela Activa, ¿es lo mismo?, ¿en qué se diferencian?, ¿en qué se asemejan?... Para lograr hacer y para SER con el hacer, es necesario tener claridad conceptual de las empresas o proyectos en los que nos aventuramos, y de tal manera superar la realización de tareas, aplicación de fórmulas o la misma pregunta del ¿cómo se hace?. Esta es la mejor manera de lograr que los maestros se hagan intelectuales y profesionales del oficio de Maestro, permitiendo sostener debates entre círculos académicos con solvencia y rigor conceptual. Es hora de exigir procesos de mejoramiento docente que refuercen las competencias epistemológicas y pedagógicas del maestro y que no continúen infantilizando el saber pedagógico que el maestro lleva al aula.

En este orden, la formación de los maestros en los diferentes campos del SABER demanda enmarcarse en un proyecto histórico de sociedad y, en esta perspectiva, es primordial tanto el análisis crítico de los contenidos sustantivos de la tradición como la imaginación generosa del desarrollo futuro.

Así mismo, el camino de fortalecimiento conceptual y crítico permite discutir desde los avances de los aparatos teóricos los modos que asumen las prácticas docentes, indagando sobre la posibilidad de generar un proceso de reflexión permanente sobre el OFICIO DE ENSEÑAR.

Esta preparación y fundamentación filosófica – pedagógica que se pretende aportar para la formación de maestros propende por una elaboración conceptual que permita un estudio crítico para abordar las prácticas de enseñanza socializadas por la tradición, hasta llegar a formulaciones de la tecnología educativa, que en la actualidad congregan una racionalidad que atraviesa el quehacer pedagógico en las escuelas del país.

En consecuencia el documento despliega varias temáticas: “Cómo soportar, cómo salvar lo visible, sino es construyendo el lenguaje de la ausencia de lo invisible” Rilke. Es el poder de la reflexión, tal como lo expresa el filósofo Spinoza en la reforma del entendimiento.

Con la entrega de las siguientes temáticas los invitamos a configurar una reflexión propia, soberana, que haga visible lo que está allí y no se ha visibilizado.

De tal manera me ocupo principalmente de destacar los procesos pedagógicos vividos en la época histórica que da vida a las nuevas metodologías, detallando con cuidado cada una de las influencias de pensamiento introducidas en la nueva pedagogía por los pedagogos fundadores y generadores de esta propuesta educativa, que hoy se extiende en la escuela y que debe conducirse con más responsabilidad y reflexión en sus postulados y los hechos educativos que ella genera; de esta manera se podría dar respeto y originalidad a la educación progresista y renovadora con que los pedagogos pioneros quisieron implementarla.

La vivencia e interpretación de los hechos relatados permite a los educadores interesados o vinculados con la escuela nueva y escuela activa entrelazar esta información con sus prácticas escolares y las capacitaciones recibidas a través de su desempeño profesional, para reflexionar con elementos claros sobre la probidad de su trayecto educativo y, a su vez, buscar y encontrar caminos que generen una verdadera propuesta educativa de liberación y progreso.

Educación en la democracia integral: el constructivismo práctico de John Dewey y el



impacto pedagógico en la escuela nueva durante la república liberal en Colombia.

La escuela activa se introduce al país como una herramienta para contribuir a la lucha por un cambio en la educación; dicha propuesta pretendía ser científica, experimental y laica.

Los inicios de la pedagogía activa en Colombia se dan durante la República liberal; su interés se centraba en unas prácticas educativas que fueran bien distintas a las ofrecidas hasta el momento por la religión católica, que manejaba gran parte de la educación y por supuesto no estaba dispuesta a compartir las políticas de los laicos, ni sus fundamentos pragmatistas.

La pedagogía activa ofrecía una concepción natural y experimental, piensa en escuelas abiertas, experimentales, campestres, lugares de movimiento del cuerpo donde el espíritu se abre y dispone para el aprendizaje. En el contexto histórico la escuela nueva en Colombia recibe las influencias de los teóricos de la pedagogía activa del mundo a través de las traducciones realizadas por Lorenzo Luzuriaga, el movimiento de enseñanza libre en España. Se ve obstaculizado en 1936 por la guerra civil desatada en ese país. Esta pedagogía activa nace con las obras de Herbart, Decroly, Claparède, Montessori, Dewey, Piaget y otros.

En Colombia los inicios de la pedagogía activa se dan en 1914, momento en que se crea el Gimnasio Moderno con la orientación de Agustín Nieto Caballero, quien se acoge a los planteamientos pedagógicos de Dewey y Decroly, además a los del suizo Claparède y las misiones alemanas. Pero las vivencias y circunstancias de la época no permitieron una orientación pluralista en la que se apoyaban los pedagogos de la pedagogía activa. La educación debía plegarse al eclecticismo de lo imperativo en la pedagogía católica.

En 1930 durante el período del presidente Olaya Herrera, Agustín Nieto es nombrado asesor del ministro de educación e inicia la reforma pedagógica y educativa en el mismo año, con el propósito de renovar la educación en todos los niveles, dando énfasis especial a las escuelas normales, algunas de las cuales se convertirían en universidades, transformándose de esta manera la escuela normal superior en la institución de mayor alcance, que se creó con la pedagogía activa: centro de investigación, de especialización docente y científica que funcionaba con base en seminarios, talleres, prácticas de laboratorio, consulta de libros especializados con

enseñanzas impartidas por un nuevo tipo de intelectual: científicos, escritores, poetas, ensayistas, políticos, figuras de renombre internacional.

Esta enseñanza logró la formación de un maestro intelectual, un ensayista, escritor, especialista en un campo del saber, y con una didáctica que utilizaba la forma de seminario y talleres tomada de la pedagogía de Dewey, para quien la experiencia no es simplemente lo percibido por los sentidos; como tampoco tendría la acepción de lo que se da en el lenguaje común, de “todo aquello que nos sucede”; para el autor, la experiencia constituye la totalidad de las relaciones del individuo con su ambiente. Todo esto significó una formación de maestros en una escuela activa no dogmática, mientras que en las normales de la pedagogía católica se produjo un maestro formado en manuales, en preceptos didácticos y en campos generales de la cultura.

Volviendo a las escuelas normales que se convirtieron en universidades, se menciona la escuela Normal de Bogotá que dio origen a la Universidad Pedagógica Nacional en esta misma ciudad y a la Universidad Tecnológica y Pedagógica de Tunja. Así mismo el Ministerio de Educación extiende la escuela activa a la educación primaria, el bachillerato, las normales y la universidad. Agustín Nieto observa la inquietud producida en las escuelas por la difusión de la pedagogía activa, provocada además por la dificultad de encontrar maestros capacitados para llevar a cabo este movimiento. Obstaculizando la aplicación pedagógica de la obra de Dewey, Fernère, de Decroly, de Claparède, de Kerschenteimer y de otros fervorosos escolares, dejando así el campo abierto a la mediocridad educativa orientada por un método dogmático que no da paso al intuitivo, experimental, para que el individuo actúe sobre el mundo y éste a su vez sobre el individuo.

La escuela nueva tuvo muchos obstáculos para su desarrollo en el país. Entre ellos están los ocasionados por las deficiencias de formación de los maestros en los aspectos filosóficos, psicológicos y pedagógicos que requería la pedagogía activa, adicionalmente la escasez de los recursos didácticos para su implementación, las pugnas ideológicas entre la filosofía pragmática de los grandes representantes de la escuela activa, según la cual el saber se genera y convalida en la acción ¹ y la filosofía escolástica que defendía la iglesia católica,

¹ CFR Londoño Ramos Carlos Arturo. El pragmatismo de Dewey y la escuela nueva en Colombia. En revista:

de otra parte por atentar supuestamente contra el humanismo al poner el énfasis en la práctica y en la utilidad. Para los enemigos críticos de la escuela nueva, ésta representaba una amenaza pues ponía en riesgo la integración social y cierta identidad nacional tradicional; esta educación laica pregonada por los clásicos de la escuela activa entraba en contradicción con el concordato 1887 acordado entre el Estado y la Iglesia. Pero ante ello Agustín Nieto decía que la escuela nueva no es un sistema católico, ni anticatólico, es un sistema científico. Otra de las luchas fue la animadversión de los criollistas quienes consideraban que la pedagogía activa era foránea y por lo tanto no se debía aprender de pensadores extranjeros.

A pesar de todos los obstáculos presentados, se logró sembrar la semilla en la capacitación de maestros, el trabajo de democracia escolar, la asistencia social y la elaboración de materiales didácticos.

Otros de los legados de la escuela nueva consistieron en las primeras inquietudes del constructivismo práctico y la filosofía pragmática. En la escuela activa se adoptan rasgos de alguna manera complementaria de varias escuelas filosóficas: del empirismo y el positivismo se adopta el modelo metodológico hipotético-inductivo-deductivo; este método se convierte en el marco de referencia sobre el cual se modela la inteligencia práctica. Se adoptan, además, rasgos del racionalismo, es decir se proponen métodos racionales del análisis y la síntesis.

Se vincula la educación con las instancias sociales y del trabajo, del empirismo, el utilitarismo y la democracia social; se retoman la ética del bienestar, el mayor placer sociocultural para el mayor número y el fomento de la calidad de vida.

En la filosofía pragmática de Dewey la democracia participativa es el ideal de vida, su finalidad es la formación de ciudadanía, se propone en oposición a la metafísica de la fundamentación última, busca la visión no dualista, es decir propone una unidad integradora de categorías y una conformación multilateral, que va conformando una totalidad, no comparte la identidad de opuestos de la dialéctica hegeliana, sino la conexión de las categorías en su funcionamiento, teniendo siempre presente la función social y su incidencia sobre todo en la educación.

Dewey propone una interdependencia y transformación mutua de los fines en medios y de los medios en los fines; esta dialéctica funcional, de los medios y los fines comienza en las actividades de la vida cotidiana, en la ocupación, en la convivencia ciudadana y se prolonga en el método de las ciencias, que consiste en proponer hipótesis generales a partir de las experiencias del acervo del saber y deducir las consecuencias en la práctica.

Democracia y comunicación

Para demostrar la relación de la educación con el lenguaje, podemos retomar el siguiente texto de Dewey: “la educación existe mediante un proceso de transmisión, tanto como por la vida biológica. Esta transmisión se realiza por medio de la comunicación de los hábitos del hacer, pensar y sentir de los más viejos a los más jóvenes.”² En este texto resume la propuesta del constructivismo práctico en la educación al centrar todo el problema en la génesis del lenguaje. La reproducción biológica, en los seres humanos sólo es posible con la simultánea reproducción socio-cultural.

Para desarrollar el concepto de la democracia, Dewey parte primero de la sociedad; los ideales de ella son los principios de la filosofía ilustrada en la defensa de la igualdad y la libertad jurídica, la división y el equilibrio de poderes y los derechos ciudadanos. Estos principios son formales y se codifican como leyes, a su vez son abstractos y no contemplan las condiciones de desigualdad social.

Desde el punto de vista educativo, Dewey propone lo que se podría llamar una democracia integral porque se sustenta en los intereses comunes para fomentar la actitud científica, la ampliación de la comunicación y el bienestar.

De los principios democráticos, **la igualdad** desde la comunicación, elimina barreras en el intercambio social e incrementa la participación, **la libertad de comunicación**, plantea el proceso de ampliación de las ideas en oposición de una parte al provincialismo y al conservadurismo de una educación estrecha, forjada dentro de los modelos tradicionales de una sociedad cerrada, y de otra, en contra del tecnocratismo que pretende

historia de la educación colombiana. No 5 Pereira. RUDECOLOMBIA, NOVIEMBRE DE 200

2 Dewey, Jhon. Democracia y educación. Madrid, Morata, 2001, p78



una educación de oficios o técnicos sin formación humanística.

La libertad y la igualdad de comunicación como forjadora de la independencia y de la liberación del pensamiento.

Con la tesis de libertad de la comunicación efectiva, se amplió el concepto de la descentración del sujeto, desde el punto de vista histórico y social. La libertad en la sociedad civil se manifiesta y evalúa desde el autogobierno de los individuos, de las instituciones y de las empresas.

Dewey propone la AUTODIRECCIÓN como una forma más activa de autonomía con énfasis en la participación y se manifiesta en el autogobierno, la independencia con respeto a la imposición de autoridad, la liberación del pensamiento, el reconocimiento social de los propios poderes, el autoaprendizaje y el cultivo de la vocación.

El autogobierno es la capacidad para dirigir los propios comportamientos y la autodisciplina, pero fundamentalmente se refiere a la libertad como independencia de criterio.

La liberación del pensamiento debe ser promovida, incitada, no basta en pensar por sí mismo como el llamado de Kant, con el cual se obtiene la mayoría intelectual. Es necesario el empeño en reflexionar por propia cuenta para examinar el saber. La educación se vuelve participativa cuando permite crear buenos hábitos de pensamiento reflexivo, actitudes sociales positivas y habilidades, el método activo es idéntico a! formar autoactividad.

La tesis central de la pedagogía activa en cuanto a la política, es la defensa de la democracia republicana y de la democracia social, sobre la base de la democracia participativa. La tarea de la educación actual sigue siendo el desarrollo de la democracia sobre la base de la participación y de la comunicación, así como el desarrollo de la inteligencia, del saber comprensivo y de las habilidades para el trabajo.

Dewey proponía hacer de la escuela una comunidad de convivencia pero no alcanzó a proponer la república escolar, que es uno de los modos más formativos, como de los más exigentes. El Gimnasio Moderno se inició en esta innovación.

El surgimiento de la pedagogía activa en Colombia fue como una isla en medio de un gran mar de pedagogía católica, el propósito de esta escuela nueva fue construir su propia pedagogía, este proceso fue lento y costoso porque se luchaba contra un discurso homogéneo, cerrado, dogmático,

interiorizado e institucionalizado en las prácticas cotidianas de la población civil.

La diferencia con la pedagogía católica reside en la forma como se extendió la pedagogía, o sea mientras la pedagogía católica fue traída por las propias comunidades e implantada sin preguntar por las mismas condiciones de religiosidad, autoridad de la iglesia sobre el pueblo y el mismo Estado. La pedagogía activa fue aplicada por pedagogos colombianos que la experimentaron tratando de crear su propia pedagogía activa en un proceso experimental, así es como nace el Gimnasio Moderno, un colegio para producir pedagogía activa, donde el maestro era el experimentador, el niño un objeto observado y un observador y la escuela un taller, un laboratorio experimental. La pedagogía católica, por el contrario, no obra así, su estilo fue repetir los modelos que los libros o manuales representaban de la escuela, desde donde se deduce que el maestro es considerado como un transmisor, el alumno como un receptor y la escuela como una institución de rigidez, cerrada y dogmática.

En consonancia con lo anterior el movimiento de escuela activa significa un avance en relación con las prácticas autoritarias de la pedagogía tradicional que no permitían un proceso de comunicación participativa, ni mucho menos una libertad de comunicación, esta pedagogía abrió el camino a una educación democrática, pluralista, donde la construcción de ciudadanía supera los hábitos rígidos y verticales de la pedagogía de las comunidades religiosas.

Los nuevos métodos educativos y sus bases psicológicas

Para definir los nuevos métodos de la educación y el momento de su aparición, el texto de Jean Piaget aborda la educación como el acto de educar al niño para el mundo del adulto, es decir transformar la construcción psicobiológica en función de las realidades colectivas.³

Desde el anterior planteamiento el educador ha considerado el niño como: - un hombre al que hay que instruir, moralizar e identificar prontamente

3 PIAGET, Jean. Psicología y Pedagogía. Editorial Ariel S.A. Barcelona 1987. P157

con sus modelos adultos, como el sustento de sus pecados originales, como una materia que hay que enderezar más que formar. De tal manera que los comportamientos pedagógicos son definidos desde estas concepciones y se visibilizan en los métodos tradicionales.

Los métodos nuevos por el contrario se apoyan en la naturaleza propia del niño, acuden a las leyes de constitución psicológica y de desarrollo del individuo.

PASIVIDAD O ACTIVIDAD: La relación entre la sociedad adulta y el niño a educar será concebida como unilateral o como recíproca. En el primer caso el niño está llamado a recibir desde fuera el conocimiento ya elaborado, el saber y la moralidad del adulto. De tal manera que la relación con el alumno se compone de presión y recepción. Los alumnos poseen menor actividad real, de búsqueda espontánea y personal. La moral esta penetrada de obediencia más que de autonomía.

Cuando la relación entre los sujetos a educar y la sociedad se hace recíproca, el niño se entiende desde su espíritu activo, dotado de dinamismo, se acerca al estado de hombre, ya no por la recepción o las reglas de la razón con que se le educa sino por su propio esfuerzo, por la conquista de sus metas a través de luchas y experiencias personales. De esta manera se ofertara nuevas generaciones para la sociedad, no de imitaciones, sino de enriquecimiento.

La génesis de los nuevos métodos

Los métodos llamados nuevos que existen en la actualidad puede decirse que no son tan nuevos como aparentan serlo puesto que en la revisión de las diferentes teorías de la pedagogía se han entrevisto uno u otro de los diferentes aspectos de nuestras concepciones.

Rousseau ha entrevisto que “cada edad tiene sus recursos”, que “el niño tiene sus formas propias de ver, pensar y sentir”. Si se analiza a profundidad se deduce que no se aprende nada sino mediante la conquista activa, de tal forma que el alumno debe reinventar la ciencia en vez de repetirla mediante fórmulas verbales (“saber de memoria, no es saber”). Además, Rousseau llegó a la conclusión que el niño es útil por lo natural y que el desarrollo mental esta quizás regulado por leyes mentales.

Deducimos que pensamientos como los de Bell, Lancaster y sobre todo Pestalozzi, al organizar la enseñanza mutua de manera que los escolares se ayudaran unos a otros en sus investigaciones, son precursores del espíritu de las pedagogías activas.

En cuanto a la propuesta del roussonianismo lo que carecía para engendrar una pedagogía científica era una psicología del desarrollo mental. A pesar de la insistencia de Rousseau en los caracteres especiales que diferencian el niño del adulto, las diferencias que establece entre el niño y el adulto son de orden negativo, puesto que plantea que el niño ignora la razón, el sentimiento del deber, a través de ellas se ha querido hacer una analogía con los estadios presentados en las teorías modernas, consistiendo en fijar, no sin arbitrariedad, la fecha de aparición de las principales funciones o manifestaciones más importantes de la vida del espíritu, así: a tal edad la necesidad, a tal otra el interés, a tal otra la razón. Por lo tanto no hay nada que muestre como en realidad se transforman las funciones en el curso dinámico de su elaboración. Pestalozzi también advertía los gérmenes de la razón y los sentimientos morales desde tempranas edades y en las corrientes nociones del niño que contiene en sí mismo todo el adulto y del preformismo mental.

Por lo anterior, junto a las realizaciones de la escuela activa contemporánea, los institutos de Pestalozzi presentan características desusadas como por ejemplo, de la necesidad de proceder de lo simple a lo complejo, en todas las ramas de la enseñanza; es claro que lo simple es relativo para las mentalidades adultas y que en realidad el niño comienza por lo global e indiferenciado.

Pestalozzi estaba afectado por un cierto formalismo sistemático, que podría apreciarse: “en los horarios, en la clasificación de las materias a enseñar, en los ejercicios de gimnasia intelectual, en su manía por las demostraciones, este abuso muestra bastante bien lo poco que tenía en cuenta, en los detalles el desarrollo real del espíritu.”⁴

Rousseau cree en una zambullida espontánea del niño en la libertad entre las cosas no entre los libros; en la acción y manipulación motora y especialmente en una atmósfera serena, sin coacción ni fealdad, pero no se tenía ninguna noción positiva sobre el desarrollo mental del niño; pero por intui-

4 PIAGET, Jean. Psicología y Pedagogía. Barcelona. Ariel 1987. Pág.164



ción si ha comprendido el significado funcional del juego y del ejercicio psicomotor.

Froebel (1782-1852) cree en cambio en una etapa sensorial de la evolución individual. Como si la percepción no fuera ya un producto muy complejo de la inteligencia práctica y la educación de los sentidos al situar en una actividad toda la inteligencia. En sus planteamientos falsea la noción de actividad al impedir la creación verdadera y reemplazar la investigación concreta ligada a las necesidades reales de la vida del niño, por un formalismo de trabajo manual.

Como podemos apreciar en los clásicos de la pedagogía se puede rastrear el ideal de actividad y los principios de los nuevos métodos de educación; pero lo que los separa de nosotros es el manejo intuitivo y práctico de la infancia, puesto que no se ha constituido la psicología necesaria para la construcción de técnicas educativas adecuadas al desarrollo mental.

Pero a pesar de que muchos sistemas pedagógicos se han valido de la psicología para elaborar sus técnicas educativas, de ello no ha resultado lo que hoy llamaríamos métodos nuevos.

Revisando a Herbart, éste ha proporcionado un modelo inspirado en una psicología aún no genética, ajustando técnicas educativas a las leyes de la psicología, de allí que su obra permite visualizar lo que los recientes trabajos sobre la psicología del niño han aportado de nuevo a la pedagogía.

Herbart subraya la necesidad de tener presente los períodos de desarrollo individual de los alumnos o especialmente, el interés; su punto central es una psicología basada en una doctrina de la receptividad y de los elementos de conservación que tiene el espíritu. Herbart, no ha sabido elaborar una teoría de la actividad que concilie el punto de vista biológico del desarrollo del niño con el análisis de la construcción continua que es la inteligencia.

Métodos nuevos y psicología

Con la ilustración anterior podemos entonces ubicar la aparición de los métodos nuevos de la educación en la época contemporánea. La escuela debe adaptarse al niño, en ese proceso reconocer que él está dotado de una verdadera actividad y que la educación tendrá éxito si la sabe utilizar y prolongar. Esta fórmula es reconocida desde Rousseau y este se hubiera convertido en el Copérnico de la

pedagogía, si hubiera precisado en qué consiste el carácter activo de la infancia.

En este siglo el papel de la psicología y la pedagogía que se deriva de ella es proporcionar una interpretación positiva del desarrollo mental y de la actividad psíquica. La gran corriente de la psicología genética moderna está en el origen de los nuevos métodos. La psicología del siglo XIX ha insistido en las funciones de receptividad y conservación, a reducir la actividad intelecto a las relaciones pasivas (hábitos y asociaciones) y a combinaciones de átomos psíquicos inertes (hábitos y asociaciones).

En cambio, la psicología del siglo XX ha sido en todos sus frentes una afirmación y un análisis de la actividad. En todas partes del mundo la idea es "que la vida del espíritu es una realidad dinámica, la inteligencia una actividad real y constructiva, la voluntad y la personalidad creaciones continuas e irreductibles".⁵

El cambio general de las ideas de la personalidad humana ha obligado a considerar la infancia a causa del hecho nuevo en la historia, de que la ciencia y más generalmente los hombres honestos estaban al fin provistos de un método y un sistema de nociones aptas para dar cuenta del desarrollo de la conciencia y particularmente del desarrollo del alma infantil. Así los nuevos métodos se han construido al mismo tiempo que la psicología del niño.

John Dewey, crea la escuela experimental en 1896 donde el trabajo de los estudiantes se centra en los intereses o necesidades características de cada edad. Por otro lado María Montessori, estudiando niños anormales, descubrió que podía aplicar lo que enseñaba a los débiles en los niños normales, pero en estadios de edad inferiores, en esta etapa los niños aprenden más por la acción que por el pensamiento, un material que sirva para alimentar la acción conduce más rápidamente al conocimiento que los mejores libros y el mismo lenguaje.

Decroly, en Bruselas, del análisis psíquico a los niños retrasados obtuvo su célebre método global para el aprendizaje de la lectura, el cálculo, además su doctrina de los centros de interés y de trabajo activo.

Dewey, Montessori y Decroly, muestran de que manera las ideas fundadas en el en el interés y la

5 Ibid. P.168

actividad que preparan el pensamiento estaban en germen en toda la psicología (la psicología biológica) de finales del siglo XIX.

En los países alemanes, la escuela activa se ha insertado sobre una preparación profesional que acostumbraban a los espíritus a la utilización del trabajo manual y la investigación práctica como complementos indispensables para la enseñanza teórica. El trabajo manual es entonces activo cuando se sitúa en la búsqueda espontánea de los estudiantes y no bajo la única dirección del maestro. La actividad en sentido de esfuerzo fundado sobre el interés puede ser tanto reflexiva y gnóstica como práctica y manual.

Kerchensteiner (1895) se dedicó a la reflexión pedagógica para organizar las escuelas de Munich y su estudio sobre el dibujo de escolares lo llevó a su idea central: la escuela tiene la finalidad de desarrollar la espontaneidad en el niño: esta experiencia y la de otros como Lavy, Mesmer, deja claro que en Alemania los métodos nuevos se han desarrollado en estrecha conexión con la psicología

En Suiza Kart Groos, con su teoría - el juego es un ejercicio preparatorio, por lo tanto presenta una significación funcional - ha encontrado su primera aplicación pedagógica, en Claparède quien en sus primeros trabajos había reaccionado contra el asociacionismo y defendido el punto de vista dinámico y funcional.

En Francia, a comienzos del siglo hizo eco el psicólogo de la infancia Alfred Bidet, quien desencadenó en la misma Francia un movimiento pedagógico. Sus aportes están centrados en la realización práctica de los tests, que ha provocado innumerables trabajos sobre la medida del desarrollo mental y aptitudes individuales.

En la génesis de los nuevos métodos se puede inferir que ha sido un trabajo construido a través del tiempo, con aportes de estudios e investigaciones de psicólogos y pedagogos que han reflexionado la educación, la infancia y con ella sus estadios y desarrollos psíquicos y mentales. Las teorías contemporáneas tienen sus raíces en las elaboraciones de los siglos anteriores. De ellas se rescata como tratamiento especial, para posteriormente caracterizar y construir la pedagogía activa, al tratamiento de la experiencia y el INTERÉS.

Principios de la educación y datos psicológicos

Educación es adaptar el individuo al medio social - ambiente, los nuevos métodos se proponen esta tarea utilizando las tendencias propias de la infancia, así como la actividad espontánea propia del desarrollo mental.

En los métodos tradicionales la actividad intelectual y moral de los estudiantes aparece heterónoma al estar ligada a la autoridad continúa del maestro. Esto no significa como dice Claparède, que en educación activa los niños hacen todo lo que quieren, se reclama es que a los niños quieran todo lo que hacen; que hagan no que les hagan hacer" (L'education fonctionnelle, pág.252).

El trabajo obligado es una anomalía antipsicológica. Al atribuir al niño un trabajo personal y duradero se postula el problema central de la nueva pedagogía: ¿tiene el niño capacidad para una actividad que es característica de las más altas conductas del adulto: la investigación continuada surgida de una necesidad espontánea?. El aporte de Claparède ayuda a ver una luz sobre esta discusión. Si se diferencia la estructura del pensamiento y las operaciones psíquicas. Es decir a los órganos de anatomía del organismo y su funcionamiento. Las estructuras intelectuales y morales de los niños no son nuestras por eso los nuevos métodos de educación se esfuerzan por presentar a los niños de diferentes edades las materias de enseñanza en formas asimilables a su estructura y a las diferentes fases de su desarrollo. Por lo tanto la infancia es una etapa biológicamente útil cuya significación es de una adaptación progresiva al medio físico y social.

La adaptación es un equilibrio que dura toda la infancia y la juventud. La adaptación intelectual es, por tanto, una posición de equilibrio entre la asimilación de la experiencia a las estructuras deductivas y la acomodación de estas estructuras a los datos de la experiencia.

Al comienzo de la vida mental los objetos tienen interés en la medida que se constituyen alimentos para la propia actividad y esta continúa la asimilación del mundo exterior, entre el sujeto y el objeto.

Por teóricas que aparezcan estas consideraciones en la escuela son Fundamentales, en efecto la asimilación en su forma más pura, tanto que no esta



aun equilibrada con la acomodación a lo real, es el juego una de las actividades infantiles más características. Se ha encontrado en las técnicas nuevas de educación de los pequeños una utilización que sería inexplicable sino se precisa la significación de esta función en relación con el conjunto de vida mental y la adaptación intelectual.

El juego en la educación tradicional parecía desprovisto de importancia y significado funcional. Para la pedagogía corriente el juego es tan solo, un descanso o exteriorización abreviada de la energía superflua.

Kart Groos ha llegado a una concepción muy diferente, según la cual el juego es un ejercicio preparatorio, útil para el desarrollo físico del organismo. El niño que juega desarrolla sus percepciones, su inteligencia, sus tendencias a la experimentación, sus instintos sociales, etc. Por eso, **el juego es una palanca del aprendizaje.**

El juego en su origen sensomotor, es sólo una pura asimilación de lo real al yo. El juego simbólico es el pensamiento individual en su forma más pura; en su contenido, es expansión del yo y realización de los deseos en oposición al pensamiento racional socializado que adapta el yo a lo real y expresa las verdades comunes.

Los métodos de educación activa de los niños exigen que se le proporcione a los pequeños un material que jugando con él pueda llegar a asimilar las realidades intelectuales, que sin ello siguen siendo externas a la inteligencia infantil. Los juegos de los niños se constituyen en construcciones que exigen cada día más trabajo efectivo, convirtiendo la clase de una escuela activa en transiciones espontáneas de juego al trabajo.

Sobre la anterior noción está fundada la nueva educación y apunta a lo que debe evidenciarse en la escuela activa, allí el binomio juego - trabajo, protagoniza el aprendizaje de los niños.

La inteligencia

La pedagogía antigua concedía una importancia a la receptividad y al bagaje memorístico, porque concebía la inteligencia como una facultad dada para siempre y susceptible de conocer lo real, o bien como un sistema de asociaciones mecánicamente adquiridas bajo la presión de las cosas.

Claparède y Kohler, están de acuerdo en admitir que la inteligencia empieza por ser práctica o senso-

motora para interiorizarse después poco a poco en el pensamiento propiamente dicho. Aquí se puede conectar al juego como un agente importante en el desarrollo de la inteligencia y por supuesto a los nuevos métodos y la escuela activa como agentes para una educación que piensa y desarrolla la inteligencia. La actividad de la inteligencia es entonces una continua construcción,

La inteligencia es la adaptación por excelencia, el equilibrio entre una asimilación continua de las cosas a la propia actividad y a la acomodación de esos esquemas asimiladores a los objetos. Todo trabajo de la inteligencia descansa en un interés y este es el aspecto dinámico de la asimilación. Dewey, señala que el verdadero interés aparece cuando el yo se identifica con una idea o un objeto y encuentra en ellos un medio de expresión y se le convierten en alimento necesario para su actividad.

Con la concepción del niño como un adulto pequeño que se tenía en la educación tradicional, el papel del educador no era tanto formar el pensamiento como amueblarlo. Se consideraba que las materias dadas desde afuera bastaban para cumplir con este propósito.

Pero si consideramos que el pensamiento del niño es cualitativamente diferente del adulto, el fin principal de la educación es formar la razón intelectual y moral. Por lo tanto para la escuela nueva, tiene una importancia fundamental, saber cuál es la estructura del pensamiento del niño y cuáles las relaciones entre la mentalidad infantil y la del adulto. Todos los creadores de la escuela activa, han tenido la intuición global o el conocimiento preciso de las diferencias estructurales entre la infancia y el estado adulto. A pesar que Rousseau afirmaba que cada edad tiene sus maneras de pensar, sólo con la psicología del siglo XX, en los trabajos sobre el niño se vino a hacer operativa y positiva esta afirmación.

Lógica del adulto y lógica del niño

El problema de la lógica del niño es crucial en lo que concierne a educación intelectual. Si el niño razonara igual que el adulto la escuela tendría razón en presentarle las materias de enseñanza como si se tratara de conferencias para adultos.

Hay que subrayar una primera diferencia que por sí sola justificaría los esfuerzos de la escuela

activa. Ella es las relaciones entre la inteligencia gnóstica o **reflexiva y la inteligencia práctica o sensomotora.**

A un nivel suficientemente elevado del desarrollo mental, la práctica aparece como una aplicación de la teoría.

En el individuo normal, la solución a un problema de inteligencia práctica viene dada por representaciones teóricas claras, o empíricas donde de seguro están presentes conocimientos anteriores reflexivos. Por ello la enseñanza tradicional tiene el perjuicio de los principios teóricos: por ejemplo se aprende gramática antes de practicarla hablando, se aprenden reglas de cálculo antes de resolver el problema. En el bebé se desarrolla con anterioridad al lenguaje y en consecuencia a todo pensamiento conceptual y reflexivo UNA INTELIGENCIA SENSOMOTORA O PRACTICA. La que construye por sí misma lo esencial del espacio y del objeto de la causalidad y el tiempo o sea se organiza ya en el plano de la acción un universo sólido y coherente (Piaget, la naissance de l'intelligence chez l'enfant y la construction du réel chez l'enfant). Todavía en la edad escolar se encuentra en el niño una inteligencia práctica que sirve como subestructura a la inteligencia conceptual y cuyos mecanismos parecen independientes de esta última y originales.

La inteligencia práctica precede en los niños pequeños a la inteligencia reflexiva y esta consiste en buena parte en la toma de conciencia de los resultados de la práctica.

La inteligencia reflexiva que es la de los signos o conceptos sólo llega a crear algo nuevo sobre la base organizada por la inteligencia práctica.

La adaptación práctica en el niño pequeño, lejos de ser una aplicación del conocimiento conceptual, constituye, por el contrario la primera etapa del conocimiento mismo y condición necesaria para todo conocimiento reflexivo ulterior. A esto se debe que los métodos activos de educación tengan más éxito que los otros en la enseñanza de las disciplinas abstractas como la aritmética y la geometría. La experiencia, manipulación contacto con los números o superficies antes que la noción verbal favorece el interés en la formación de la inteligencia reflexiva.

La inteligencia práctica, es pues, uno de los datos psicológicos esenciales sobre los que reposa la educación activa.

Hemos abordado en diferentes partes del texto el término "activo" y su importancia en los nuevos métodos educativos, es bueno rastrear el sentido que éste tiene en la escuela activa. Claparède (L'education fonctionnelle), dice que el término "actividad" es ambiguo y puede tomarse en el sentido funcional de una conducta fundada en el interés o en el estudio de efectuación que designa una operación exterior y motriz. Sólo la primera de estas dos actividades caracteriza la escuela activa. En el primer sentido se puede ser activo con el puro pensar, mientras que la segunda actividad es especialmente para los pequeños y su importancia disminuye con la edad.

En el niño la inteligencia práctica domina todavía ampliamente sobre la inteligencia gnóstica la búsqueda supera el saber elaborado y el esfuerzo del pensamiento sigue siendo durante largo tiempo incommunicable y menos socializado que en el adulto.

Atendiendo a que las estructuras lógicas particulares del pensamiento del niño son susceptibles de desarrollo y variación (los teóricos de la nueva escuela se vieron obligados a considerar necesario presentar al niño las materias de enseñanza de acuerdo con reglas muy diferentes a aquellas que nuestro espíritu discursivo y analítico atribuye el monopolio de la claridad y la simplicidad. Un ejemplo para ilustrar es el método de Decroly, fundado en las nociones de globalización o sincretismo.

Los métodos que han tenido éxito duradero y que constituyen el punto de partida de la escuela activa se inspiran en la doctrina del justo medio al dejar una parte a la maduración estructural y dedicar otra a las influencias de la experiencia y del medio social y físico.

La escuela esta llamada a reconocer la existencia de una evolución mental, que todo alimento intelectual no es bueno indiferentemente para todas las edades; que deben tenerse en cuenta los intereses y necesidades de cada período. Esto significa por otra parte, que el medio puede jugar un papel decisivo en el desarrollo de! espíritu; que la evolución de las etapas no está determinada de una vez para siempre en lo que se refiere a las edades y a los contenidos del pensamiento; que por tanto, los métodos sanos pueden aumentar el rendimiento de los alumnos e incluso acelerar su crecimiento espiritual sin perjudicar su solidez.



La vida social del niño

Contrario a la educación tradicional los nuevos métodos han reservado de entrada un lugar esencial a la vida social entre niños. Desde Dewey y Decroly, los estudiantes han tenido libertad para trabajar y colaborar en la búsqueda intelectual, así como en el establecimiento de una disciplina moral, el trabajo por equipos y el self government se han hecho importantes en la práctica de la escuela activa.

La evolución social del niño procede del egocentrismo a la reciprocidad, de la asimilación al yo inconsciente de sí mismo, a la comprensión mutua constitutiva de la personalidad, de la indiferenciación caótica en el grupo a la diferenciación fundada en la organización disciplinada. En los procesos de socialización la escuela tradicional reducía toda socialización moral o intelectual a un mecanismo de autoridad. Por el contrario, la escuela activa, en casi todas sus realizaciones distingue claramente dos procesos muy diferentes en los resultados y cuya complementariedad sólo se logra realizar con mucho tacto y cuidado: la autoridad del adulto y la cooperación de los niños entre sí.

Desde el punto de vista intelectual la cooperación es más apta para favorecer el intercambio real del pensamiento y la discusión, es decir todas las conductas susceptibles de educar el espíritu crítico, la objetividad y la reflexión discursiva.

Presentado de otra manera la vida social al penetrar en clase por la colaboración efectiva de los estudiantes, el gobierno escolar y la disciplina autónoma del grupo, implica el ideal mismo de la actividad, como característico de la nueva escuela; es la moral en acción, como el trabajo activo es la inteligencia en acto. Además, la cooperación conduce a un conjunto de valores especiales como el de la justicia fundada en la igualdad y el de la solidaridad orgánica.

En los nuevos métodos de educación no se tiende a eliminar la acción social del maestro, sino a conciliar la cooperación entre niños con el respeto

del adulto y reducir en la medida de lo posible la coacción del maestro para transformarla en cooperación superior.

Piaget en su obra de psicología y pedagogía (los nuevos métodos educativos y sus bases psicológicas) nos deja ver un panorama de la escuela activa como una opción refrescante y potencializadora del niño con respecto a los métodos tradicionales, es de anotar la insistencia de éste en el desarrollo de las percepciones, inteligencia y sociabilidad del niño a través de la dinámica que engendran los métodos activos.

Los niños de nuestra época inmersos en un mundo globalizado mediado por los medios de comunicación, la informática y demás tecnologías, tienen unos desarrollos en sus procesos mentales ágiles, de movimiento continuo de una dinámica abierta originada en su gran desarrollo sensoriomotor asimilado a través del juego corriente y los videojuegos, que convocan una asimilación de lo real al yo, evidenciando en ellos una ejercitación funcional de la realidad y que lo vincula a la mundialización, con unas expectativas de aprendizaje superiores a las que el maestro puede sospechar.

De allí que la escuela activa es la oportunidad para generar niños autónomos con facilidades y espacios para interactuar con el conocimiento para relacionarse con la mentalidad de los otros infantes, de los adultos y para navegar libremente en búsqueda del conocimiento, haciendo uso de la originalidad de los métodos activos. Es este el reto que deben afrontar los nuevos maestros y trabajarse desde la formación misma de éstos a través de unas prácticas escolares que en realidad sean pertinentes al desarrollo del pensamiento infantil, y a la búsqueda del desarrollo intelectual del niño, a su maduración interna, y a su vinculación social.

En conclusión, la escuela activa descarta las certezas en el aula, la heteronimia y propende por el aprovechamiento de la espontaneidad infantil centrandose sus intereses en el aprendizaje, a través del manejo de incertidumbres.