

Estudios generales

LA ENSEÑANZA PERSONALIZADA ORIGENES Y EVOLUCION

Pierre FAURE *

Es bajo esta denominación como en numerosos países (1) se ha difundido esta forma de enseñanza caracterizada por el hecho de que sea el *alumno quien tome la iniciativa de su trabajo*, en el seno del grupo constituido por la clase o el taller (2) en las salas de trabajo de la escuela, tanto si lo hace de forma individual como colectivamente con sus compañeros.

No obstante, resulta preciso subrayar que si bien esta expresión evoca claramente la forma en que los alumnos realizan su trabajo escolar en cualquiera de los niveles de la enseñanza, ya sea el elemental, el secundario o el superior, no engloba la totalidad de sus actividades. Numerosas de ellas no pueden ser calificadas como de adquisición de conocimientos, sino de «saber hacer», de formación, tanto manual y artística como social y espiritual. Tampoco constituye una evocación de las actividades extraescolares tan importantes hoy en día. Por consiguiente, no abarca todos los campos de la educación. Esta es la razón por la que numerosos educadores prefieren designar su actitud educadora y sus realizaciones en las escuelas con la expresión más amplia de *formación o educación personalizada*.

Cuando se trata de la «personalización», no puede restringirse este concepto, efectivamente, a un sector de la vida de los jóvenes. Todo aquel que se dirige a la persona, todo aquel que despierta una personalidad en formación, todo aquel que la ayuda a formarse llamándola a «ser», constata su polivalencia y el hecho de que no resulta posible limitar la actitud personal a un sector de actividad.

* Director del Departamento de Psicopedagogía de la Universidad Católica de París. Fundador de la Asociación Internacional para la Investigación y Animación Pedagógica (A.I.R.A.P. París).

(1) En España, en América Latina y en Canadá, así como en el Medio Oriente, Francia, Holanda, Alemania e Inglaterra.

(2) Especialmente en la enseñanza secundaria y técnica cuando se han organizado salas de trabajo por asignaturas.

Procurar, tanto al niño y al joven como al adulto actividades y acciones personalizadas es invitarles, poco a poco, a personalizarlo todo. Mientras que una persona no ha tomado conciencia de sí misma, no es posible proporcionarle lo que en realidad se merece. Esto es lo que constituye realmente la razón del éxito, con frecuencia brillante, de una enseñanza que pretende ser verdaderamente personalizada, de los educadores y de las escuelas que toman la decisión de hacer todo lo posible para que lo sea, no en tanto que ello constituye un cambio de denominación o una declaración programática, sino como una vivencia diaria.

Jamás se hace un llamamiento en vano a la persona. Desde el momento en que ésta se siente interpelada, desde el momento en que se la permite ocupar un lugar, contesta. Ello constituye una profunda transformación, a veces espectacular, difícil de creer si no ha podido ser constatada con anterioridad.

La razón psicológica y metafísica es sencilla. No existe en este caso un milagro o sortilegio, remedio mágico a la inercia, a la indiferencia y al aburrimiento. La persona, por sí misma, es dinámica. Camina hacia delante, hacia aquello que aspira profundamente, en un movimiento que parte de sí misma y en el que tiende a incardinarse plenamente movilizándolo todo su ser, aun en el caso de que la oportunidad o la motivación le vengan de fuera. Este es, efectivamente, el objetivo de la enseñanza personalizada y lo que constituye la explicación de su fecundidad y su razón de ser.

Cuando los fundamentos y dimensiones psicológicas y espirituales de la enseñanza personalizada son considerados desde este punto de vista, resulta posible llegar hasta Platón en la búsqueda de sus antecedentes... «Se llega a la verdad con toda el alma»...; espíritu y cuerpo; el espíritu va unido al cuerpo, se libera de sus trabas, supera sus desventajas y las transforma en sus auxiliares, en su ascensión hacia la luz, hacia la verdad, que para Platón se encuentra indisolublemente unida al bien del individuo y de la ciudad.

Se dirá que todo es platonismo. La realidad es más humilde. La verdad quizá pueda ser que Platón haya comprendido mejor que lo que algunos de sus comentaristas han supuesto: la unidad fundamental del ser humano como consecuencia de su profunda aspiración a la unidad y de la dimensión personal y social al mismo tiempo de sus actos. Su pedagogía, la mayeútica socrática, sólo tenía para Platón el objetivo de ayudar a esta liberación, a esta creación y a esta marcha hacia la luz. Consistía fundamentalmente en ayudar a sus discípulos a buscar la verdad por sí mismos. «Qui facit veritatem venit ad lucem», lo que primero San Juan y luego San Agustín trasladaron del terreno metafísico al religioso, de la filosofía griega a la teología cristiana.

Personal también quería ser la «institución de los niños» que con su generoso corazón reclamaba Montaigne. La actividad del espíritu, el juicio que no puede ser sino personal, constituían para él la fuente y la garantía de toda verdadera educación. Todo debía concurrir: la observación de la vida y la lectura de los clásicos, los viajes y los ejercicios corporales. En relación con sus alumnos nada temía más que un saber prestado de otro, no adquirido o asimilado personalmente. De ello se deriva una pedagogía impulsora de la actividad personal y el lejano origen de los métodos activos de enseñanza.

Durante el Renacimiento, los jesuitas en sus colegios, mientras que el humanismo hacia del conocimiento de los textos antiguos la base y el todo de la formación, supieron encontrar los medios prácticos para que el estudio de los textos y de los autores se realizara de forma personal, constituyendo la

fuente de una multitud de ejercicios e iniciativas, bien individuales o de grupo. Esta es la razón por la que su pedagogía ha pasado a través de los siglos basada en la preparación personal de los textos, las «prelecciones» y las academias. No se trataba, tanto de conocer y aprender los textos como de comprenderlos. Mediante el esfuerzo personal necesario para dominarlos, era preciso captar sus riquezas y nutrirse de ellas, familiarizarse con el estilo y la lengua hasta el punto de poder utilizarlos en ejercicios y creaciones literarias necesariamente personales.

Este método de trabajo no sólo formaba buenos alumnos, humanistas al gusto del tiempo, sino también hombres que sabían hacerse cargo de su trabajo sacando provecho de ello, habituados al trabajo personal por muy arduo que fuera, capaces de expresarse, aptos para comunicarse.

En general, los alumnos de los colegios hicieron honor a sus maestros no sólo en el campo de las letras, sino también en su vida familiar y religiosa profesional y cívica. Esta es la razón por la que los Padres de la Compañía de Jesús recibieron llamamientos de todas partes con el fin de que fundaran nuevos colegios. En el siglo XVI, en el XVII y en el XVIII, los colegios se desarrollaron de una forma sorprendente en Europa, América e inclusive en la India. A través de los avatares humanos formaron personalidades que se abrieron camino, tanto en la sociedad como en la Iglesia. Esto es lo que les hizo ser temidos por un Plombal y por los hombres de la Enciclopedia. Ante ellos se encontraban frente a hombres fieles, pero no fáciles de adoctrinar o someter a la voluntad del Príncipe.

Una vez pasada la época revolucionaria y más tarde el período napoleónico de planificación administrativa y de monopolio escolar, con la extensión de la escolaridad en todos sus niveles, en el curso del siglo XIX de carácter positivista, la escuela, al menos en sus intenciones, quedó abierta a todos. Ello constituyó un gran bien, un progreso cultural y social, pero al tiempo, a pesar de tímidas y vanas protestas, la escuela llegó a ser igual para todos en sus horarios y programas. Merced a sucesivas degradaciones, la pedagogía escolar se vio orientada por las administraciones, más hacia el rendimiento que hacia la cultura. De ello se deriva simultáneamente un nivelamiento esterilizador, una menor iniciativa por parte de los maestros y los alumnos y una selección a través de exámenes y concursos. También, por este hecho, en la medida en que se producía esta despersonalización, aumentaba la desafectación de los alumnos en relación con los estudios y con la propia escuela.

Curiosamente un sector privilegiado escapó a esta masificación, el de la infancia disminuida. Preciso es observar que este sector no dependía en aquella época de las administraciones escolares.

El idiota, como entonces se llamaba a los «anormales», no podía estar sometido al régimen común. La escuela sólo se interesaba por ellos para rechazarles. Efectivamente, estos jóvenes reclamaban un tratamiento especial. Hombres de corazón generoso, con frecuencia médicos, hicieron maravillas. Al ocuparse de los disminuidos, ingeniándose para hacerles progresar, enriquecieron la pedagogía con nuevos elementos, más científicos y con un material de enseñanza: el material didáctico.

A fuerza de observaciones bien realizadas, en un clima de ayuda y mediante una infatigable búsqueda de los medios apropiados a cada uno, se dibujaron progresivamente a lo largo de los siglos XIX y XX las grandes líneas de las múltiples reeducaciones. Con frecuencia el éxito fue tal que llevó a los profesores y educadores a aplicar al alumno normal los medios pedagógicos

descubiertos por estos inventores y pedagogos geniales, tales como Itard, su discípulo Edouard Seguin y otros muchos. Ahora bien, la condición básica de toda acción curativa y de desarrollo era la estricta individualización y más aún el hecho de que cada individuo fuera concebido como una persona susceptible de progresar cualesquiera que fueran sus desventajas. Se entiende entonces por qué Ovide Decroly en Bélgica, María Montessori, en Italia, y más tarde en todo el mundo Miss Parkhurst, su discípula, en los Estados Unidos, Helen Lubbienska de Lenval, en Francia, han hecho que la totalidad de los niños y de las escuelas se beneficien de esta pedagogía personalizada, cuyo objetivo se encuentra en despertar el espíritu a partir de ejercicios corporales y de actividades, tanto manuales y artísticas como culturales, al tiempo que se hace una llamada a la colaboración más completa posible de aquellos.

La enseñanza, la formación personalizada constituyen los beneficiarios de estas aportaciones. Sin ellas, no serían posibles... o, al menos, no por el momento.

Desde muy diferentes puntos de vista, a principios del siglo XX, en Inglaterra, aproximadamente en 1900, con Cecil Reddie; más tarde, en Alemania, con el Dr. Lietz; en Suiza, con Adolphe Ferriere; en Francia, con Edmond Demolins, se levantaron fuertes protestas contra los sistemas de enseñanza monopolizadores y planificados, contra el «espíritu funcional», que, desde su punto de vista, esterilizaba las energías de los jóvenes y de los maestros. En todo ello, más que una campaña de opinión destinada a decaer rápidamente lo que existieron fueron realizaciones duraderas. Estas fueron las «Escuelas Nuevas» que durante un cierto tiempo se encontraron agrupadas en el seno del movimiento internacional de la «Escuela Nueva».

Se trataba —decían ellos— de volver al sentido común en la educación y en la enseñanza, de no divagar ya más, sino de hacer arraigar la escuela en un medio natural de vida, siempre que fuera posible en el campo, de incorporar a la formación escolar comprendida en los programas, aprendizajes manuales y una cultura artística, musical, social, cívica e internacional que curiosamente iría mucho más allá de los temas clásicos de examen. Se trataba de hacer vivir al escolar, en cuanto joven, en cuanto adolescente, actividades en las que habría de tomar parte de forma personal, responsabilizándose de ellas, en el seno de grupos y comunidades dentro del marco representado por la escuela. Actividades, responsabilidad, autonomía fueron las palabras claves. Así pudimos ver niños felices en la escuela, jóvenes orgullosos de ser alumnos responsables.

Mucho debemos, por cierto, a estas iniciativas, a las realizaciones y a las técnicas que fueron experimentadas en estas nuevas escuelas: Self-government, sistemas de opciones, elección libre de los trabajos, clubs, métodos activos, consejos de alumnos, de clases, de hogares: toda una vida escolar y extraescolar rica y diversificada. Esta generación se enfrentó con el coste y las dificultades del reclutamiento y la formación de los maestros. Pero su ejemplo fue fecundo. Suscitó, a partir de 1935-1945, amplias realizaciones en todos los niveles de la enseñanza y en los diferentes medios sociales.

Resulta difícil establecer una estrecha relación entre los trabajos de estos precursores y las actuales realizaciones en materia de enseñanza y formación personalizada. La historia aún está por escribir. Señalaremos, no obstante, algunas realizaciones que parecen haber tenido mayor importancia en cuanto fueron rápida y ampliamente imitadas, y que también suscitaron en muchos maestros un deseo de información y posteriormente de formación, al igual

que la organización de cursillos pedagógicos y de escuelas destinadas a la formación.

En 1945, bajo el impulso del Centro de Estudios Pedagógicos (3), se organizaron durante las vacaciones escolares cursillos de información y formación relativos a la necesaria renovación pedagógica y sobre las medidas a implantar.

En esta época una escuela secundaria femenina decidió organizar su segundo ciclo de estudios de acuerdo con el sistema proclamado por la enseñanza personalizada (4).

Al año siguiente, el Centro de Estudios Pedagógicos inauguraba una escuela destinada a la aplicación de estos principios, que recibió numerosos visitantes y cursillistas en sus clases de nivel preescolar, primario y de primer ciclo de la enseñanza secundaria (5).

Al mismo tiempo, y en los mismos locales, se impartía una formación de base a los estudiantes en cursillos y clases con una duración de dos años, convirtiéndose así en «escuela de educadoras». Rápidamente fue necesario desdoblarse. Constituyó el punto de partida de parecidas iniciativas en Brasil, en España, en Somosaguas y en muchos otros centros primarios y secundarios, en el Líbano y en Túnez. Al mismo tiempo se transformaban los cursillos pedagógicos, tanto si tenían lugar durante las vacaciones como en el curso del año escolar. Aceptaban alumnos y de esta manera ofrecían un campo de observación y experiencia, verdaderos cursillos, aunque de duración limitada. Estos se multiplicaron rápidamente y reunieron un número impresionante de maestros, probablemente de cuatro a cinco mil cada año, en Francia, en España, en Canadá, en el Medio Oriente, Norte de África y en los diferentes Estados de América Latina.

Al terminar esta breve exposición conviene señalar las actuales evoluciones de esta pedagogía de la enseñanza personalizada y de sus realizaciones.

La personalización del trabajo escolar y de las actividades realizadas en el taller han llevado, ya desde sus comienzos, a prestar una gran importancia a las actividades comunitarias en el grupo que constituye la clase y toda la escuela: intercambios entre alumnos, puesta en común de las iniciativas y de los descubrimientos, exposición y puesta a punto de los trabajos con la ayuda de todos y también del maestro. Talleres diversificados para el trabajo o las actividades, salas por asignaturas en la enseñanza secundaria, facilitaron las opciones y la interdisciplinariedad. Los programas propuestos se convirtieron en programaciones a la medida de los alumnos, incluyendo además de la progresión debidamente establecida de acuerdo con la metodología propia de cada asignatura, motivaciones para la realización de investigaciones, trabajos y exposiciones libres, es decir, opciones. Por último, la animación general se organizó mediante pequeños grupos que se reunían periódicamente alrededor de un animador cuya función consistía en ayudar a cada uno a tomar conciencia de su trabajo, a evaluar el progreso realizado y a prever su continuación, al tiempo que se realizaban intercambios con los compañeros de sus descubrimientos, de sus dificultades y de sus progresos, solicitando de esta manera la ayuda que cada uno personalmente podía necesitar.

(3) Creado en 1937, dentro del marco de la Acción Popular, calle Marcheron, 15, Vanves (Seine), trasladado en 1947 a la calle de Madrid, 5, Paris 8, y en 1952 a la calle Louis David, 15, Paris 16.

(4) En Mattaincourt (Vosges).

(5) Calle de Madrid, 5, Paris 8.

Otra dimensión más reciente de esta enseñanza y de esta formación personalizada: el estrecho contacto con la familia, la participación activa de los padres en los cursos pedagógicos y en la administración y actividades de la escuela y la ayuda de estos al director del centro y a los maestros. De ello resulta una ampliación de la comunidad educadora, que llega a ser más viva y más eficaz (6). El proyecto pedagógico de los maestros, la formación personal y comunitaria de los jóvenes, no es asunto que compete únicamente a la escuela, también incumbe a los padres. Es por ello que sobreviene un cambio considerable y sorprendente del clima escolar. Las escuelas no constituyen ya una cuestión exclusiva de los docentes, tampoco se encuentran al margen de la sociedad.

(6) Durante el verano de 1976 se han organizado financieramente y administrado por los padres dos importantes cursos (en Méjico y en El Salvador). En Francia se ha solicitado la participación directa de los padres en otros dos cursos.