

LOS GRANDES PEDAGOGOS

ESTUDIOS REALIZADOS BAJO LA DIRECCIÓN DE JEAN CHÂTEAU



Los grandes pedagogos

Platón, Vives, los Jesuitas, Comenio
Locke, Rollin, Rousseau, Pestalozzi
Humboldt, Kerschensteiner, Decroly
Claparède, Dewey, Montessori, Alain

Estudios realizados bajo la dirección de

JEAN CHÂTEAU

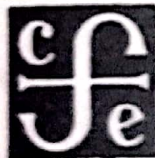
CONTROL

UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN LUIS
Biblioteca C.U.S.L. "A.E. Anónimo"

REG INV. 4-57 58 3

Fecha 6 ABR. 1989 Proc. Compra

Dest. Q.C.C. Costo \$ 109,60



FONDO DE CULTURA ECONÓMICA
MÉXICO

XI. OVIDE DECROLY (1871 - 1932)

BIOGRAFÍA

Ovide Decroly nació, el 23 de julio de 1871, en Renaix (Bélgica, Flandes oriental), y murió, el 9 de septiembre de 1932, en Bruselas. Hijo de un industrial de origen francés, pasó sus primeros años en un gran jardín donde su padre lo inició en los trabajos manuales. Hizo sus estudios secundarios en internados donde se aficionó a las ciencias naturales, gracias a un profesor que le permitía hacer experimentos en su laboratorio. Habiendo obtenido el título de médico en la Universidad de Gante, continuó sus estudios en Berlín y después en París, donde, bajo la dirección del profesor Philippe, estudió los cerebros de los tabéticos, orientándose así hacia las enfermedades nerviosas.

De vuelta en Bélgica fundó en Bruselas, en 1901, con ayuda de Mme Decroly, que fue durante toda su vida la más próxima colaboradora de su marido, un instituto laico para niños anormales. En realidad abrió su propia morada a los niños deficientes, cosa que le permitió vivir en contacto directo con los sujetos que quería observar. Colocó así las bases del instituto especial, situado actualmente en el Vossegat, en Uccle. A instancias de los amigos entusiasmados con sus nuevos métodos para la enseñanza de los anormales, abrió, en 1907, un establecimiento para niños anormales, la "escuela de la Ermita". La dirección de ambas escuelas fue para él una fuente constante y rica de investigaciones y publicaciones.

Participó activamente en la vida científica internacional, sobre todo en el Primer Congreso de Paidología que presidió él mismo en 1911, en Bruselas, y en el Congreso internacional de Calais en 1921, donde contribuyó a la fundación de la Liga Internacional para la Educación Nueva. Al mismo tiempo fue profesor en varios establecimientos, entre los cuales citaremos la Universidad libre de Bruselas y la Escuela de Altos Estudios, así como inspector-médico en el Ministerio de Justicia (Protección de la Infancia) y en el Servicio de Enseñanza especial del municipio de Bruselas.

LA OBRA PEDAGÓGICA

No es nada fácil exponer la obra, ni siquiera los principios pedagógicos fundamentales, del Dr. Decroly, porque, a la inversa de lo que se pudiera creer, no ha habido nunca un "Sistema Decroly" y este pedagogo no ha publicado jamás un resumen general y sistemático de sus propias concepciones. Sus múltiples artículos son, con harta frecuencia, una prolongación de investigaciones anteriores, su desarrollo o la exposición de nuevos problemas. Más aún, sería preciso poder hablar aquí de la mayoría de sus realizaciones pedagógicas, de su actividad desbordante como profesor, maestro de escuela, director de laboratorio, médico; de su contacto con los niños normales y anormales, de sus experimentos, del artista que inventaba juegos educativos, etc., porque, como observa J. E. Verheyen tan justamente en la introducción del magnífico *Homenaje al Dr. Decroly*, ofrecido al pedagogo con ocasión de sus sesenta años, "lo mismo que el valor y la significación histórica de un Pestalozzi o de un Ligthart no se deben sólo a sus publicaciones, la aportación de Decroly a la ciencia del niño rebasa con mucho el marco de su obra escrita".

Ovide Decroly pertenece a esa generación de médicos y de físicos belgas que fueron atraídos, a fines del siglo XIX y principios del XX, por la paidología y la pedagogía experimental. Bruselas se convirtió entonces en centro activo del estudio del niño normal y anormal: el Dr. M. C. Schuyten, fundador del primer laboratorio pedagógico inauguró en 1899 un curso de paidología en la Universidad Nueva mientras que el futuro rector de la Universidad Libre de Bruselas, el Dr. J. Demoor, rodeado de algunos jóvenes colaboradores, como O. Decroly, T. Jonckheere, A. Ley, se convierte en el promotor de una pedagogía científica, basada en la medición exacta de los hechos observados, y preconiza una enseñanza renovada para los anormales. En el extranjero, donde acaban de crearse algunas escuelas nuevas, interesan vivamente los medios progresistas de la capital belga. Recordemos que es el momento en que aparece el libro *El siglo del niño*, de Ellen Key, y en que se inicia la psicología de la *Gestalt*.

Desde el primer momento Decroly, como médico de la nueva escuela, adopta los métodos científicos más rigurosos: una observación metódica, experimento, y mediciones exactas de los datos psicológicos y pedagógicos. Sus primeras publicaciones en el dominio de

la pedagogía se refieren a los jóvenes anormales, pero nos llevan en seguida al estudio acerca del niño normal. Partiendo del mismo punto de vista que M. Montessori, declara, en efecto, que entre los niños normales y los anormales "no hay diferencia de calidad, de naturaleza. Las mismas leyes psicológicas son valederas en los dos casos, pero en uno de ellos el desarrollo mental está generalmente retardado; todos los progresos son extraordinariamente lentos, de suerte que se ven aparecer en él unos estados que no pueden advertirse, por la rapidez con que transcurren, en el estudio psicológico del desarrollo normal" (O. Decroly y J. Degand, "Quelques considérations sur la psychologie et la pédagogie de la lecture", *Revue Scientifique*, París, 9-10, 1906, pp. 261-4 y 293-6).

Siempre al acecho para mejorar sus métodos de observación y de medición, emplea, ya en 1907, la cinematografía para la observación de los más pequeños, medio que extenderá más tarde, especialmente tras la primera Guerra Mundial, tomando películas como *Etapas del desarrollo mental del niño*, *Evolución de la reacción espacial en el niño*, *Las reacciones sociales del niño* y *Algunos aspectos de la imitación en el niño de 0 a 6 años*.

Para medir la inteligencia, recurre muy pronto a los *tests*. Desde 1905 aplica los de Binet-Simon y señala su valor en varias publicaciones. Por otra parte, el psicólogo americano Goddard vio aplicar estos *tests* por vez primera a Decroly. Y se entusiasmó tanto que los empleó inmediatamente en América, y dio así nacimiento a diferentes escalas, como la de Binet-Stanford (véase Mme Decroly, carta-prefacio al libro de M. Peers, *Ovide Decroly*. Bruselas, 1942, p. 7).

Advirtamos que Decroly no se limita a una aplicación pura y simple de los primeros *tests* de inteligencia, sino que señala en ellos también sus defectos. Así, reprocha a las primeras experiencias de Binet-Simon su carácter demasiado verbal y la ausencia de *tests* referentes al desarrollo motor y lamenta que hayan sido olvidados los niños de 0 a 3 años. Además insiste acerca de la excesiva facilidad de determinadas pruebas en relación con la edad propuesta mientras que otras le parecen demasiado difíciles.

Para llenar estas lagunas estableció él mismo unos *tests* y adaptó otros. Con la colaboración de R. Buyse, publica el *test* "B. D." para los niños más pequeños, en que las consignas propuestas descansan en el empleo de rasgos y cruces. Con J. E. Segers adapta el

test de Ballard que, como *test* colectivo, permite alcanzar una idea general y rápida acerca del valor de los alumnos. Con objeto de despistar lo que es simple inteligencia mecánica, construyó una serie de cajas cuyo sistema de cierre presenta dificultades graduales y reveladoras, de acuerdo con la conducta del sujeto examinado.

Si se consideran las concepciones y las realizaciones pedagógicas de Decroly, se comprueba que tienen una doble base: 1) bio-sociológica, y 2) psicológica.

En su condición de médico, Decroly insiste en el valor de la herencia y del medio. Si la herencia puede suministrar rasgos de carácter comunes a un grupo y es el factor esencial, que la educación ha de tomar en cuenta, no es menos verdad que el medio puede cambiar sensiblemente las posibilidades del niño, tanto en un sentido favorable como desfavorable. Decroly comprueba, por ejemplo, la gran diferencia que existe en lo que atañe al pensamiento y a su expresión entre el niño que ha vivido entre animales y plantas y ha podido viajar y expresarse, y el niño que vive en una buhardilla, apenas franquea los límites de su barrio, y pasa su juventud en una familia inculta. En resumen, el medio físico y el medio social, de los cuales la familia y la escuela no son más que subdivisiones, tienen una importancia capital en la vida del niño.

Para vivir, todo organismo ha de encontrar un medio adecuado, y Decroly quiere hacer de la escuela el medio que responda a las necesidades y a las actividades del niño, esto es, quiere que esté hecha "a la medida" y adaptada a las posibilidades psíquicas y pedagógicas del niño. Sin embargo, la enseñanza no será exclusivamente individual, porque Decroly entrevé perfectamente las ventajas de la enseñanza colectiva. Insiste en la contribución de esta enseñanza en la formación social y moral del niño y prevé clases tan homogéneas como sean posibles, que incluso subdivide en grupos homogéneos para favorecer todavía más el sentimiento social.

Como psicólogo, se le debe un gran número de investigaciones: acerca de la psicogénesis del niño normal y anormal, la medida de la inteligencia, la evolución de la afectividad y del carácter, la evolución del lenguaje hablado, el dibujo, los mejor dotados y la orientación profesional.

Examinando de cerca estas investigaciones, se comprueba que son la base o la consecuencia de sus concepciones pedagógicas y que

están íntimamente ligadas entre sí. El ejemplo más sorprendente de esto es sin duda el del "englobamiento", al cual Decroly ha consagrado varias publicaciones de 1906 a 1929 (la exposición más completa se halla en *La función de englobamiento y su aplicación*. Bruselas, 1929, 91 pp.). Decroly entiende por "englobamiento" un fenómeno que relaciona con la *Struktur* o *Gestalt* en estos términos:

El sentido de *Struktur* o *Gestalt* implica más particularmente la concepción de una actitud especial del ser mental respecto del ambiente, actitud que hace que este ser se presente en su totalidad innata y adquirida frente a objetos y acontecimientos, y los perciba, pensando en ellos, o reaccione frente a ellos con toda su persona; el término englobamiento expresa, en el fondo, la misma idea. Diciendo que los objetos y los hechos percibidos, los recuerdos, los pensamientos elaborados y los actos y las palabras expresadas los toma con frecuencia como "todos", como conjuntos indivisos, en que los detalles no se buscan, pero se imponen por sí mismos y sin que uno se dé cuenta, quiere decirse que es, de hecho, la totalidad del individuo la que percibe, piensa y obra conjuntamente y que, como consecuencia de esta actitud global, los objetos, acontecimientos, percepciones, ideas y actos toman este carácter global. ("Le rôle du phénomène de globalisation dans l'enseignement". *Bull. et Ann. de la Soc. Roy. des Sc. méd. et nat. de Bruxelles*, 1927, p. 67).

Decroly opina que el englobamiento no es una función o un mecanismo aislable, sino un proceso intelectual bastante complejo, que es a la vez la antítesis de lo "analítico-sintético" y, por otra parte, prepara éste y se asocia a él en una medida mayor o menor. Se relaciona con la "percepción sincrética" de E. Claparède, pero Decroly rechaza este término porque designa sobre todo el estado perceptivo de la actividad mental del niño, y la noción de englobamiento tiene, junto a aquél, un sentido más general.

Como de costumbre en Decroly, la noción inicial del englobamiento nació de la práctica de la enseñanza de los anormales. Habiendo comprobado que los métodos tradicionales, e incluso los de la señora Montessori, no daban resultados satisfactorios en la enseñanza de la lectura, tuvo la idea de proponer a sus alumnos órdenes escritas, mediante frases que despertaran su interés. El procedimiento tuvo éxito, pero Decroly, como sabio, y queriendo conocer el valor pedagógico del interés, continuó sus investigaciones haciendo pruebas con su propio hijo, que entonces tenía dos años. Le enseñó su propia fotografía y la palabra "papá" escrita, y luego otras palabras y frases con las que se relacionan los intereses inmediatos del niño.

La experiencia fue coronada por el éxito, y seis meses más tarde el pequeño Decroly leía unas cincuenta frases y era presentado ante la Sociedad Belga de Paidotecnia. Éste fue el origen del concepto del englobamiento.

Claro que Comenio había indicado ya en su *Didactica magna* que es preciso partir de las generalidades para llegar a los detalles, y los protagonistas de la "Gestalttheorie" han defendido ideas semejantes a las de Decroly, pero el gran mérito de este último consiste en haber demostrado que el englobamiento es un fenómeno esencial del alma infantil y en haber investigado sus consecuencias en la didáctica y la organización escolar.

Así, para la enseñanza de la lectura encontró el método "ideo-visual". Mientras que el método usual parte de la palabra dividida en sílabas, o incluso de las letras y los sonidos separados, el método ideo-visual comienza con el empleo de frases enteras y de palabras buscadas en las actividades inmediatas y reales del niño. Decroly procede de esta manera porque ha comprobado, tras múltiples experiencias, que la frase que representa una idea completa y concreta, a la cual están asociados las emociones e intereses del niño, se fija y retiene con mayor facilidad que la palabra aislada, dividida en sílabas y en letras.

Basándose en esas investigaciones respecto a la evolución del lenguaje del niño, que le demostraron que éste entiende el lenguaje auditivo antes de poder expresarse, aconsejó que se leyera primero la frase, repitiéndola varias veces en voz alta. El niño, lo mismo que en el lenguaje oral, descompondrá él mismo la frase, reconociendo las partes o palabras de las otras, y más tarde hará otro tanto con las palabras separadas que descompondrá en letras y sonidos. A fin de sacar el máximo provecho del interés del niño, las frases se escogen en su ambiente inmediato.

He aquí el modo de proceder: las frases emitidas, por ejemplo, durante los ejercicios de observación, son escritas en la pizarra y leídas en voz alta por el maestro. Al día siguiente esas mismas frases se escriben en grandes tiras de papel y se colocan en un orden distinto. Se invita a los alumnos a que las releen. Después se distribuyen entre ellos tiras más pequeñas, que reproducen exactamente el texto de las grandes, y por medio del juego se procura fijar las frases. Cada día se añade al juego una frase nueva elegida entre los intereses inmediatos de los alumnos, hasta el momento en que

el niño reconoce y aísla las palabras que ha encontrado varias veces. Éste es el principio del análisis que conducirá al niño a distinguir las sílabas y las letras. Por otra parte, como el juego favorece la asimilación, el discípulo llegará muy pronto a hacer frases, primero con ayuda de las palabras aprendidas y más tarde valiéndose de las sílabas y las letras.

Procedente del mismo principio de englobamiento, el método de Decroly para la enseñanza de la escritura y de la ortografía quiere que éstas se aprendan unos días después de la iniciación en la lectura. El alumno, a causa de su visión global, dibuja primero la frase conocida, y, adelantando poco a poco, llega a expresarse mediante la escritura de un modo más o menos legible. Así la escritura está íntimamente ligada con la lectura y el dibujo. Decroly pretende que la mayoría de los alumnos puede aprender a escribir en tres meses con quince o veinte minutos de ejercicios diarios, sin pasar por aquellos que consisten en hacer palotes, rasgos y curvas, letras o sílabas, a la condición de que el maestro tenga una escritura regular y siempre igual al menos durante el período de aprendizaje de la lectura y la escritura.

Como pedagogo Decroly ha definido su programa en una fórmula que se ha hecho célebre: "La escuela por la vida para la vida." Quería, en efecto, que la escuela, cuyo marco ideal es el campo, tuviera un programa de acuerdo con la psicología del niño y que respondiese a las exigencias de la vida individual y social actual. Con este objeto debe suministrar una iniciación práctica a la vida por medio de dos conocimientos esenciales:

- a) El conocimiento por el niño, de su propia personalidad; la toma de conciencia de su yo y, por consiguiente, de sus necesidades, de sus aspiraciones, de sus fines, en fin de cuentas, de su ideal; b) el conocimiento de las condiciones del medio natural y humano en el cual vive, del cual depende y sobre el cual debe actuar para que sus necesidades, sus aspiraciones, sus fines, su ideal, sean accesibles y se realicen, y todo esto sin perjuicio de una preparación para comprender ampliamente las necesidades, aspiraciones, fines e ideales de la humanidad, las condiciones de su adaptación y los medios de cooperar en ella, de ser consciente e inteligentemente solidario (O. Decroly, y G. Boon, *Vers l'école rénovée*, Bruselas y París, 1921, p. 24).

Dichos conocimientos han sido, por decirlo así, cristalizados por Decroly en sus "centros de interés" que, por el principio del *redescubrimiento*, deben conducir al niño a hacerse apto para la vida.

Al principio Decroly sólo previó un centro, "el hombre y sus necesidades", representado gráficamente por una espiral y que debe ser estudiado en relación con la familia y la sociedad, los animales y las plantas, la tierra y los cuerpos celestes. Sin embargo, unos años más tarde lo dividirá a su vez en cuatro centros, correspondientes a cuatro necesidades principales: 1) la necesidad de alimentarse, que se traduce para el alumno en "tengo hambre, como, bebo, respiro, estoy limpio"; 2) la necesidad de luchar contra la intemperie, por lo tanto "tengo frío, me visto, me albergo, me caliento"; 3) la necesidad de defenderse contra el peligro y los distintos enemigos, y entonces "tengo miedo, me defiendo contra los peligros, aseguro mi seguridad"; 4) la necesidad de actuar y de trabajar solidariamente, de recrearse y mejorar, a la cual se añade la necesidad de luz, de descanso, de asociación, de solidaridad, de ayuda mutua, por lo tanto "tengo necesidad de actuar, aprendo a trabajar solo o con otros para ganar mi sustento, para tener calor, para defenderme... me ilumino, juego, me recreo, descanso...".

Cada uno de estos centros, al cual se consagra todo un año escolar, se enlaza y se relaciona con el conocimiento de i) el niño y su organismo; ii) el niño y los animales; iii) el niño y el medio inanimado; iv) el niño y los vegetales; v) el niño y el medio humano.

En cada fase apela a: 1) la observación; 2) la asociación en el espacio y el tiempo; 3) la expresión concreta y abstracta, por lo tanto a esa trilogía que, como señala H. Wallon, es "el esquema biológico de la excitación y de la reacción con la mediación de los centros nerviosos. Pero transpuesto y tan enriquecido en su significación psicológica..." (Pref. a J. E. Segers, *Psychologie de l'enfant normal et anormal d'après le Docteur O. Decroly*. Bruselas, 1948, p. 1).

Decroly considera la observación como la base de todos los ejercicios, como el punto de partida del desarrollo de todas las actividades intelectuales del niño. Debe poner a éste en contacto directo con el mundo animado e inanimado que lo rodea y sobre el cual atraen la atención los centros de interés. No será objeto de una simple descripción: manipulando, mirando, comparando los objetos de su medio directo y vivo, el niño debe ver cómo se alimenta el animal, cómo se protege, en qué puede ser útil, etc. En 1908, en su *Programa de una escuela en la vida*, declara Decroly:

[Es preciso] hacer trabajar a la inteligencia con materiales de primera mano, es decir, recogidos por los sentidos del niño, teniendo en cuenta

los intereses latentes de éste y asociando a ese trabajo la adquisición del vocabulario y después los elementos sobre los cuales se aplicarán la lectura y la escritura, así como los ejercicios comparativos de los cuales una parte servirá de motivo para el cálculo, y en fin los ejercicios de juicio encaminados a brindar a la memoria un bagaje de ideas que habrá de conservar (cit. por M. Peers, *Ovide Decroly*. Bruselas, 1942).

El niño debe pesar el conejo que ve y que toca, medir la planta que crece. No conoce todavía el sistema métrico, pero las manzanas, las castañas le sirven de pesa y mide con sus dedos y con sus pies. El niño observa muy pronto el inconveniente de estas medidas. Entonces hay que hablarle del kilo, del metro. Se plantean sumas, restas, problemas en los cuales el niño participa con entusiasmo porque responden a necesidades inmediatas.

La observación debe ser continua, en el grado posible, y realizarse en un medio natural. No se trata de llevar un día a clase una gallina y enseñársela al alumno. Éste irá a verla al gallinero, verá cómo incuba sus huevos. Verá salir a los polluelos del cascarón, y los visitará con frecuencia para seguir su desarrollo.

Los ejercicios de asociación quieren enlazar el conocimiento adquirido por la observación directa con nociones adquiridas anteriormente o que se presentan al niño en forma de imágenes, escritos, etc. Aquí el contacto directo con la realidad no es siempre posible y menos necesario. Los ejercicios de asociación tienen menor importancia en las clases inferiores, pero su interés aumenta a medida que el niño se desarrolla. La psicogénesis muestra, en efecto, que el niño no se contenta mucho tiempo con lo concreto inmediato, que al estudiar nuestro modo de protegernos contra el frío vistiéndonos, pregunta si en el Polo Norte o en África se viste de la misma manera, quiere saber si nuestros antepasados se vestían como nosotros, etcétera.

Decroly llega así a distinguir cuatro grupos de asociación: 1) la asociación en el espacio, que corresponde a la geografía en su sentido más amplio; 2) la asociación en el tiempo, que corresponde a la historia; 3) la asociación de apropiación a las necesidades del hombre, que permite al niño adquirir nociones de economía doméstica, de tecnología, de higiene, etc.; 4) la asociación de causa a efecto, que debe revelar al niño el "cómo" y el "porqué" de los fenómenos.

Estos ejercicios que apelan a la imaginación, ensanchan el horizonte del niño y le hacen entrever el carácter relativo de las cosas. Al principio no tendrán nada sistemático, se respetará en el niño la

tendencia del "coleccionista" que recoge sin interesarse en las clasificaciones sistemáticas y científicas. sin embargo, poco a poco, se llegará a dar, partiendo de ahí, cursos más formales de geografía, de historia, de tecnología.

La expresión, lo mismo que la observación y la asociación, interviene constantemente en las actividades escolares. No se reduce al curso de vocabulario, de elocución, sino que engloba todos los medios por los cuales el niño puede comunicar de un modo inteligible su estado de ánimo a otras personas. Dichos medios responden a las necesidades naturales de expresión y de creación del niño y lo preparan para la vida. Adoptan las formas más diversas: dibujo, modelado, jardinería, cría de animales, reunión de documentos, construcción, gimnasia, danzas, cantos, teatro, juegos educativos, conferencias, excursiones, lecturas, etcétera.

Como la mayoría de estas formas de expresión son de índole colectiva y suponen la distribución de tareas en el seno del grupo, tienen un carácter social educativo por excelencia. Por ejemplo, la dramatización —por la cual no sólo hay que entender la representación de obras de teatro escritas por otros autores o compuestas colectivamente por alumnos, sino asimismo el teatro de títeres concebido y realizado por los niños, la representación de escenas históricas, las explicaciones hechas ante los condiscípulos, las exposiciones organizadas, etc.— contribuye enormemente a la mejor comprensión del papel que el niño deberá desempeñar más tarde en la sociedad, y suministra a la vez una educación moral de primer orden, tanto más cuanto que la vida escolar se basa en Decroly sobre el *self government*.

Las concepciones de Decroly revelan, como ha podido comprobarse, bases positivistas y evolucionistas, y han provocado, por lo menos en sus comienzos, en algunos pedagogos, tanto objeciones de principio como contra sus teorías y realizaciones. E. Dévaud muestra, sin embargo, en su estudio *El sistema Decroly y la pedagogía cristiana* (Friburgo - Namur, 1936), que, aunque los católicos no pueden estar de acuerdo con las bases filosóficas de Decroly, sus métodos y sus investigaciones conservan su valor pedagógico y científico. Se han formulado otras objeciones, particularmente contra el valor de determinados centros de interés propuestos o contra el método ideo-visual de lectura. Decroly refutó ya, en vida, algunas de ellas; en lo que atañe a otras tesis, siguen siendo posibles intere-

santes discusiones, pero éstas nos llevarían demasiado lejos y nos obligarían a rebasar el marco previsto. Por otra parte, según el espíritu del gran pedagogo, varias de sus proposiciones deben considerarse como "métodos de trabajo", como puntos de partida hacia nuevas investigaciones: no tienen nada de inmutable, como la misma vida, que él invoca tanto en toda su pedagogía, y su aplicación varía según los lugares y los tiempos.

Muchas de sus comprobaciones, como el englobamiento y el método de los centros de interés, permanecen como datos pedagógicos adquiridos, si no para la totalidad de los niños normales y anormales, al menos para esa gran parte de ellos a la que no puede interesar la escuela tradicional. De aquí en adelante, queda establecido que Decroly, inclinándose, según el espíritu de ese otro gran pedagogo, J. J. Rousseau, sobre el alma del niño, y estudiándola *vom Kinde aus* (desde el punto de vista del niño), ha favorecido el auge de la pedagogía experimental y que este infatigable promotor de la educación nueva, reclamando una escuela para la vida por la vida, ha vuelto a poner al niño en su medio natural y ha acercado la escuela a la sociedad moderna, de la que amenazaba alejarse.

Recordemos, para terminar, que las ideas de Decroly rebasaron en seguida las fronteras belgas. Ya antes de la primera Guerra Mundial, se hacía sentir su influencia en la enseñanza de varios países, sobre todo en la América latina. Desde entonces no ha dejado de cundir y actualmente es raro el año en que deje de aparecer, en una u otra lengua, un largo estudio acerca de este pedagogo. Incluso en Bélgica, el plan oficial de estudios de 1936 para la enseñanza primaria ha adoptado totalmente sus ideas y las reformas actuales de la enseñanza secundaria se inspiran en varios puntos de las investigaciones y de los principios de Ovide Decroly.

ROBERT PLANCKE

BIBLIOGRAFÍA

La bibliografía de las publicaciones de Decroly, establecida por J. E. Verheyen, se halla en *Homenajes al Doctor Decroly*, pp. 481-491.

Algunos estudios en lengua francesa referentes a Decroly:

A. Hamaide, *La méthode Decroly*. Niestlé & Delachaux, Neuchâtel-Paris, 1922.