



COLECCIÓN DE ACTUALIDADES PEDAGÓGICAS

Publicada bajo los auspicios  
del Instituto J. J. Rousseau y de la Sociedad belga de Pedotecnia

Dr. ED. CLAPARÈDE  
Profesor de la Universidad de Ginebra

# LA EDUCACIÓN FUNCIONAL

TRADUCCIÓN POR  
MERCEDES RODRIGO  
Diplomada del Instituto J. J. Rousseau, de Ginebra

PRIMERA EDICIÓN



EDICIONES DE «LA LECTURA»

ESPASA-CALPE, S. A.  
BILBAO  
MADRID • BARCELONA  
Rios Rosas, 24 • Cortes, 579  
1932

Para comprender la significación de la vida mental y los diversos procesos de ésta hay que empezar, pues, por preguntarnos qué es la vida o, mejor todavía, qué es un organismo vivo. *Todo organismo vivo es un sistema que tiende a conservarse intacto. En cuanto se rompe su equilibrio interior (físicoquímico), en cuanto comienza a disgregarse, efectúa los actos necesarios para su refección.* Esto es lo que los biólogos llaman la *auto-regulación*. Si ésta no puede realizarse entonces muere. Se puede, pues, definir la vida como el perpetuo reajuste de un equilibrio perpetuamente roto. Toda reacción, todo comportamiento, tiene siempre por función el mantenimiento, la preservación o la restauración de la integridad del organismo (1).

La ruptura del equilibrio de un organismo es lo que llamamos una "necesidad". Si al organismo le hace falta agua decimos que tiene necesidad de agua. Y esta necesidad tiene la propiedad de provocar las reacciones propias a satisfacerla. Por esto el organismo que necesita agua empezará a moverse, a buscar hasta que encuentre el agua necesaria para la refección de su equilibrio vital.

(1) Puesta en evidencia por Cl. BERNARD (1878) esta auto-regulación, todavía es un enigma en cuanto a su mecanismo. Se ha querido hacer un caso particular de la *Ley de Le Chatelier* (1885), que rige algunos sistemas físicos o químicos simples: "La modificación producida en un sistema de cuerpo en el estado de equilibrio por la variación de uno de los factores del equilibrio es de tal naturaleza que tiende a oponerse a la variación que la determina." Pero "en los sistemas biológicos" las cosas parecen más complejas, como lo ha demostrado, entre otros, el fisiólogo W. B. CANNON (*Organization for physiological homeostasis*, "Physiol. Review", July 1929), quien llama *homeostasis* al conjunto de reacciones fisiológicas coordinadas que mantienen constante el estado interior de un organismo. Véase también G. HUMPHREY, "Psychol. Forschung", XII, 1930, páginas 123 y 365.

## 1. LEY DE LA NECESIDAD

Esta coordinación fundamental entre la necesidad y las reacciones adaptadas para su satisfacción podemos enunciarla bajo forma de una ley: TODA NECESIDAD TIENDE A PROVOCAR LAS REACCIONES APROPIADAS PARA SATISFACERLA. Su corolario es: LA ACTIVIDAD ESTÁ SIEMPRE SUSCITADA POR UNA NECESIDAD.

Digo "tiende a provocar" y no "provoca", porque en algunos casos estas reacciones están impedidas por diversas circunstancias (como, por ejemplo, la presencia de otra necesidad interferente).

Es inútil decir que esta ley de la necesidad ya ha sido observada por diversos autores. El fisiólogo Pflüger escribía en 1877: "La causa de toda necesidad de un ser viviente es al mismo tiempo la causa de la satisfacción de esta necesidad." Y el biólogo Nägeli: "La necesidad actúa como un excitante."

La cuestión de la necesidad ha estado muy descuidada por la psicología. Parece que la importancia de este fenómeno ha estado oculta por la que se ha atribuido al excitante. La excitación es quien produce la reacción: tal es el dogma que ha dominado y domina todavía la ciencia de la conducta. Pero hay que poner los puntos sobre las íes. Este dogma no corresponde a ninguna realidad más que si se precisan las cosas. Esto es lo que haremos, en dos palabras.

Partamos de la observación. ¿Qué nos muestra? Los tres órdenes de hechos siguientes:

1.º Los *actos espontáneos*, que nacen en ausencia de todo excitante, al menos de todo excitante externo, de todo objeto exterior. Por ejemplo, un animal que está echado hasta que de repente se levanta para ir a comer. O bien un obrero que deja su trabajo para ir "a tomar el aire" un momento. Se dice entonces que el acto está provocado

por una necesidad. Y el excitante externo está tan poco presente en el momento de la aparición de la necesidad, que el individuo está obligado a ir a *buscarlo*. El perro busca una fuente donde poder beber; el obrero cansado busca el aire y el movimiento.

2.° Actos que, por el contrario, sobrevienen a consecuencia de la presencia de un *excitante externo* y en ausencia de toda necesidad aparente. Por ejemplo, alguien que no tenga sed beberá, sin embargo, el té o el porto que se le ofrece. O bien el auditor de una conferencia, que no tiene intención de reírse experimentará el mayor deseo si de repente ve a un perro introducirse en la sala y ponerse ante la mesa del orador. Una señora que no pensaba comprarse un sombrero experimenta súbitamente el mayor deseo al pasar ante el escaparate de una tienda de modas y entra... ¿Se puede decir que el excitante externo es el que ha suscitado la reacción? Sí y no. Para darse perfecta cuenta de la parte que corresponde al excitante en el determinismo de los actos de esta clase hay que considerar los hechos del tercer grupo.

3.° Estímulos externos que no producen *ninguna reacción*. El té que se os ofrece lo rechazaréis si habéis bebido ya varias tazas. Los mejores alimentos os dejarán frío si estáis hartos. El escaparate de sombreros no llamará la atención de la dama elegante si el día anterior compró ella otro más bonito de los que ha visto hoy.

Comparemos los casos de los grupos 2.° y 3.° Puesto que la misma causa no siempre tiene los mismos efectos, puesto que un mismo excitante provoca o no provoca reacción según los momentos, esto significa que no basta únicamente el excitante para suscitar la reacción. Necesita, además, la complicidad (si puedo hablar así) del mismo organismo; es preciso que éste experimente de algún modo la necesidad de reaccionar a este excitante.

Es cierto que los hechos del grupo 2.° parecen indicar que es el excitante quien determina por sí sólo la reacción.

Pero los hechos del grupo 3.° muestran que no es cierto, y que, por el contrario, la necesidad es indispensable para *sensibilizar* el organismo en relación con un excitante. Para que haya excitación, para que haya receptibilidad de estímulos, en efecto, es necesario que exista en ese momento una disposición para ser turbada por este estímulo. Todo objeto externo no es más que un excitante. Un objeto exterior no pasa a la categoría de excitante más que si está en relación con las necesidades generales o momentáneas del individuo. Si un objeto es completamente extraño a este sistema de necesidades, no excita, porque entonces no es un "excitante".

Por esto es por lo que para la dama elegante no serán excitantes los escaparates de las librerías científicas, ella no las verá. Durante un paseo, el botánico verá plantas que no observará el geólogo, etc. El educador debe pensar que un objeto puesto a la vista de un alumno no es necesariamente percibido por él y que se requieren ciertas condiciones para que este objeto se convierta en un "excitante" para el niño.

Podemos llamar "necesidad latente" a este factor que falta en los casos número 3 y que sensibiliza el organismo en relación a ciertos objetos como en los hechos número 2. Si el ratón es un excitante para el gato y no para el cordero, es que existe en el gato una necesidad latente relativa al ratón. Si una muñeca moviliza la actividad de una niña y no la de su madre, es que en la niña existe una necesidad latente relativa a este objeto, necesidad que no existe en la madre.

Aunque en los hechos del grupo 1.° parece que sea la necesidad quien dirige toda la situación y que en el grupo 2.° sea, por el contrario, el excitante, vemos que en realidad es indispensable su *concurso* para efectuar el acto adaptado que satisfará el deseo. El excitante provoca una reacción, únicamente por mediación de una necesidad.

Esta última constatación es útil para darse cuenta de

*Pregunta: ¿Cómo provocar la necesidad de un niño?  
¿Qué sería un excitante para él?*

## La concepción funcional de la educación <sup>(1)</sup>

1. En los países que se llaman "civilizados", tanto la escuela pública como la privada (con honrosas excepciones), ha consagrado gran cantidad de herejías fisiológicas, psicológicas y biológicas, contra las que las Ligas de Higiene Mental deben luchar sin tregua ni descanso, y también ha consagrado herejías morales, puesto que en numerosas ocasiones la escuela ha matado en el niño la afición por el trabajo y otras veces ha proyectado una sombra sobre los años de la infancia que el recuerdo no consigue borrar jamás.

2. Para que la escuela llene su misión del modo más adecuado debe inspirarse en una concepción funcional de la educación y de la enseñanza. Esta concepción consiste en tomar al niño como centro de los programas y de los métodos escolares y en considerar la educación como una adaptación progresiva de los procesos mentales a ciertas acciones determinadas por ciertos deseos.

3. El resorte de la educación no debe ser el castigo, ni tampoco el deseo de recompensa, sino el *interés*, el interés profundo por la cosa que se trata de asimilar o de ejecutar. El niño no debe trabajar ni observar buena conducta por obedecer a otro, sino porque sienta por sí mismo esta ma-

(1) Conclusiones de un informe presentado al Congreso de Higiene mental de París, junio 1922, publicadas en "L'Informateur des Alienistes et Neurologistes" (dic. 1922) y también en "Educatour" (junio 1922) y en "L'Education" (feb. 1925).

nera de obrar. En una palabra: la *disciplina interior* debe reemplazar a la *disciplina exterior*.

4. La escuela debe prolongar el período de la infancia, y a menudo lo acorta, saltándose etapas que deberían respetarse.

5. La educación debe tender a desarrollar las funciones intelectuales y morales más que a rellenar el cráneo con una masa de conocimientos, que si no se olvidan pronto, quedan frecuentemente como cosa muerta en la memoria, como cuerpos extraños sin relación con la vida.

6. La escuela debe ser *activa*, es decir, debe movilizar la actividad del niño. Debe ser un laboratorio en vez de un auditorio. Con este fin puede ser muy útil el juego, que estimula al máximo la actividad del niño.

7. La escuela debe hacer amar el trabajo. Con demasiada frecuencia enseña a detestarlo, creando alrededor de los ejercicios que impone asociaciones afectivas desagradables. Por tanto, es indispensable que la escuela sea para el niño un medio risueño en el que trabaje con entusiasmo.

8. Como la vida que espera al niño al salir de la escuela es una vida en un medio social, presentar el trabajo y las ramas de estudio bajo un aspecto vital es también presentarlas bajo un *aspecto social*, como instrumento de acción social, que es lo que son en realidad. La escuela ha descuidado demasiado este aspecto social y sacando el trabajo de su contexto natural ha hecho de ella algo vacío y artificial.

9. En esta nueva concepción de la educación la función del maestro se ha transformado completamente. Ya no debe ser una enciclopedia encargada de llenar el espíritu de conocimientos. Tiene que ser un *estimulador* de interés, un *despertador* de necesidades intelectuales y morales. Debe ser para sus alumnos un *colaborador* mucho más que un profesor. En vez de limitarse a transmitir sus propios conocimientos ayudará a sus discípulos a adquirirlos por sí mismos, mediante su trabajo y experiencias per-

sonales. El entusiasmo debe ser su virtud principal; la erudición importa menos.

10. Esta nueva concepción de la escuela implica una transformación completa en la *formación de los maestros* y de la enseñanza en todos sus grados. Y esta preparación tiene que ser, ante todo, psicológica.

11. La observación demuestra que el individuo no rinde más que en la medida de sus capacidades naturales y que perdemos el tiempo si nos empeñamos en desarrollar en él capacidades que no posee. Por tanto, es necesario que la escuela tenga más en cuenta las *aptitudes individuales* y que se acerque más al ideal de la "escuela a la medida". Se podría llegar a ello dejando en los programas, junto a un programa mínimo común y obligatorio para todas las disciplinas indispensables, cierto número de asignaturas a elección, que los interesados podrían profundizar cuanto quisieran, movidos por su propio interés, y no por la obligación de hacer un examen sobre ellas.

12. Una democracia, más que otro régimen, necesita una *élite* intelectual y moral. Por ello, tanto la sociedad como los individuos deben interesarse por la *selección de los superdotados* y de colocarlos en las condiciones más apropiadas para el desenvolvimiento de sus aptitudes especiales.

13. Las reformas aquí preconizadas no podrán tener realidad más que en el caso de que el *sistema de exámenes* se transforme profundamente. La necesidad del examen obliga a los maestros, aunque no quieran, a que realicen sus alumnos prodigios de memoria en lugar de desarrollar la inteligencia. Excepto quizá para un mínimo de los conocimientos indispensables deben suprimirse los exámenes y reemplazarlos por una apreciación sobre los trabajos individuales hechos en el transcurso del año o mediante *tests* apropiados.

14. La psicología experimental posee los medios necesarios para suministrar a la pedagogía práctica métodos

propios para el control del valor de los procedimientos didácticos y del rendimiento escolar. Asimismo puede darle también métodos de diagnóstico mental (*tests* mentales).

15. Estando mantenidas tácitamente la inercia y la rutina por la indiferencia del público en general, o por la incomprensión de la gran reforma que hay que realizar, las Ligas de Higiene Mental tiene obligación de emprender en todos los países una propaganda intensa a favor de las ideas nuevas en materia de educación.