

inf. extranjera

La formación y educación especiales, en el extranjero

VALORACION DEL INSTITUTO DE PSICOPEDAGOGIA MEDICO-SOCIAL DE MONTPELLIER (*)

CRÍTICA.

¿Qué es lo valioso y fundamental del Instituto de Psicopedagogía médico-social de la Universidad de Montpellier?

Todo lo que antecede ha sido una exposición más o menos clara del conjunto de una Institución que funciona desde hace doce años, mejorando progresivamente su posibilidad y actividades, mejora que se ha puesto de manifiesto en sus resultados. Impónese ahora un juicio valorativo acerca de la misma.

A mi modesto parecer, el éxito del Instituto radica en tres factores principales: 1.º En la precisión clara y terminante de su finalidad; 2.º En el acierto de su dirección; 3.º En la importancia concedida al factor humano.

EL INSTITUTO CUMPLE UN OBJETIVO CONCRETO.

Es ya de todos conocido el prurito de crear Instituciones que, dado lo nebuloso de su objeto o lo impreciso de su determinación, constituyen entidades un poco fantasmales en su objeto formal, sin que se sepa el porqué o para qué de las mismas. O, lo que es aún peor, teniendo muy claramente definido su objetivo en la mente del que las creó, una vez surgidas en la realidad, no llenan su cometido debido a una serie de circunstancias que las hace inútiles, total o parcialmente, a pesar del esfuerzo que costó establecerlas.

Esto no acontece con el Instituto de Montpellier. Sentida por todos la necesidad de su creación, y considerando insuficientes las escasas Escuelas de formación de educadores especializados patrocinadas por el Ministerio de Educación Nacional, se pensó en establecer aquél, no de cualquier manera, sino precisamente para llenar el hueco que dejaban vacío las Escuelas mencionadas. En éstas se otorga un certificado o diploma de educador especial con una fundamentación básica muy restringida a lo educativo, escasamente psicológica. A pesar de lo cual esto no ha sido obstáculo para que algunos diplomados en estas Escuelas hayan ejercido como asistentes de psicología, a sabiendas de que no estaban preparados para ello.

Por el contrario, el espíritu del Instituto es dar, a todos los que formarán el equipo en un Centro de reeducación, la formación de base común, manteniendo la denominación de "Instituto" porque en su seno

hay una serie de secciones de formación profesional que constituyen verdaderas Escuelas, tales como la que forma a los asistentes psicólogos, a los dedicados al servicio social, la de educadores, etc., y es en éstas donde la formación se diversifica después de la básica común.

Esta discriminación exacta respecto del matiz general de la Institución no les hace olvidar tampoco el sujeto que la va a frecuentar, factor con frecuencia postergado, a pesar de su importancia capital. En efecto, el sujeto-alumno del Instituto determina, define, en cierto modo, la estructura interna, el cuadro de asignaturas, el plan a seguir. Y se han hecho cargo de ello considerando dos cosas principalmente: la cultura, base del futuro educador y su concepción como alumno universitario.

En lugar de someter a tanteos y ensayos baladíes toda la actividad del Instituto en sus comienzos, con la consiguiente pérdida de tiempo y de eficiencia, una discusión previa sostenida entre profesores que habían de trabajar en aquél, después de un análisis serio, concluyó que, aparte del nivel de instrucción indispensable a los que aspiran a ingresar en el Instituto, "lo que importa —con palabras del Dr. Faure— es saber el trabajo que exigiremos más tarde a los educadores, y deducir de ello el bagaje de que necesitamos dotarlos como base de sus estudios". En otras palabras, hacerse cargo de lo que la educación especial le va a exigir al educador que se forma para prepararle a servir esas exigencias.

Ahora bien, por el hecho de que los educadores alumnos estudien en un Instituto universitario, ¿deben considerarse como estudiantes de Universidad? Esto es perjudicial; el adscribir una Escuela de educadores especializados a una Universidad o su dirección por universitarios es una fuerte tentación hacia una enseñanza magistral, apasionante, sí, pero que amenaza perder de vista las pequeñas realidades cotidianas de la tarea del educador, corriendo el peligro de caer en una falsa ciencia bajo forma de "digest", sin inserción concreta.

La fórmula escogida por el Instituto para solventar esta situación en la que, a pesar de ser los alumnos universitarios, la enseñanza que reciben se adapta a sus necesidades e intereses, es la de encargar aquél a profesores que, teniendo altura universitaria, son al mismo tiempo prácticos que trabajan y viven en contacto directo con los problemas humanos que exponen en su docencia. Esto sobre todo por lo que respecta a la enseñanza teórica, pues la práctica está siempre dirigida por un técnico en la materia.

Sin embargo, es preciso velar por que no haya demasiada ruptura entre las nociones teóricas y las aplicaciones prácticas, ya que no es difícil escuchar a directores de Centros y a jefes de prácticas las quejas sobre los alumnos, intelectualmente imbuidos de la ciencia fresca, que se doblegan con dificultad a la servidumbre que impone la práctica de la tarea y a los consejos que se les brindan porque se creen ya psicólogos o psicoterapeutas, error, quizás inevitable, en la juventud, pero que es preciso tratar de atenuarlo.

El modo de llevar a cabo esta conjunción teórico-

* La parte relativa a organización de este Centro de formación y educación especiales se publicó en nuestro número anterior (*RE*, 84, 1.º quinc. octubre 1958), páginas 16-20.

práctica de la enseñanza se ha logrado plenamente en el Instituto; por lo que concierne a la enseñanza teórica, insistiendo con machaconería en que se trata de una información general, de un desbrozamiento modesto. En cuanto a los "stages" o períodos de prácticas, dándoles una orientación diferente a cada uno de ellos.

De este modo, las prácticas cortas del primer año son consideradas simplemente como un instrumento de información. *Los alumnos están allí para ver hacer, antes de hacer* (aunque, según experiencias de un profesor del Instituto, los alumnos se quejen porque se les circumscribe su hacer a tareas secundarias). Es lógica esta modalidad primera del período de práctica, porque no se les puede dejar que afronten personalmente problemas que desconocen totalmente, sin estar preparados para ello.

Se les hace estudiar, primero, algunos "dossiers" (expedientes o historiales) bien trabajados; después se les hace participar en un papel secundario, pero justificado ante los niños —no hay que olvidar que estas prácticas se realizan internos en un establecimiento especializado de reeducación de inadaptados—; y, por último, se les admite en algunas reuniones en las que el personal del Servicio, en conjunto, opina periódicamente sobre los niños que se le confían.

No puede ofrecerse un medio más idóneo de formación en el que la práctica se una a la teoría tan estrechamente como en estas reuniones sucesivas y de síntesis en las que, partiendo de casos concretos, es posible estudiar las reacciones del niño, de su medio, del personal mismo, e investigar las motivaciones de los hechos. Facilitan la aplicación concreta de las nociones teóricas recibidas para tratar de comprender las situaciones vividas y de ajustar las actitudes educativas que ellas reclaman. De este modo es posible repasar o volver sobre algún punto de la enseñanza que parecía haberse comprendido mal o sobreestimado. Posibilita también la discusión de fracasos y errores que recuerdan al que practica la modestia indispensable en aquel que quiere, al precio de mucho trabajo, tiempo y tesón, tratar de comprender y de ayudar a los niños inadaptados.

Durante el período grande de prácticas, seis meses, que constituye habitualmente el centro del segundo año de estudios, el alumno no es sólo el que ve y oye; dispone ya de un mínimo de información que le permite ensayar y formarse bajo el control de un educador experimentado, encargado de advertirle cuando lo necesita.

Los alumnos en este período están para hacer; en las reuniones de equipo, sin perder el valor de formación que las caracteriza, pueden intervenir discutiendo y confrontando puntos de vista e incluso criticando sus propias actitudes.

Estas reuniones que son, en definitiva, el medio más eficaz para asegurar la cohesión entre las enseñanzas teórica y práctica poseen todo su valor porque los prácticos que intervienen en ellas (psiquiatra, psicólogo, asistente social, educador-jefe, higienista, etcétera), además de tener el bagaje universitario previo, ejercen en diferentes Servicios de la infancia inadaptada. Ello hace posible la coeducación que, según la expresión de Mr. Papanek, Director de un

Centro de caracteres de Nueva York y ponente del IV Congreso Internacional de la A. I. E. J. I. (Asociación Internacional de Educadores de Jóvenes Inadaptados) en Lausanne, no es posible alcanzarla sin que el educador especializado haya recibido una formación general básica.

Coeducación entendida no como la educación de ambos sexos en el mismo lugar y tiempo, sino referida a la obra educativa total que, respecto del niño, lleva a cabo conjuntamente el personal de la Institución que lo alberga. El médico, el pedagogo, el psicólogo, etc., son coeducadores. Esta coeducación, esa cooperación particular de cada uno a la reeducación del niño no puede lograrse sin espíritu de equipo, sin comprensión entre los miembros del mismo. Y como para comprenderlo hay que formarse y vivirlo para realizarlo luego, es por lo que se ideó la fórmula de Instituto universitario que unifica y diversifica después, pero que proporciona una enseñanza básica común a todas las categorías de estudiantes.

Completa esta visión de unidad el acierto de no haber aislado completamente la formación de educadores de la de los otros miembros del equipo. Por el contrario, las relaciones entre el Instituto y las Facultades de Medicina, Letras y Derecho, las Escuelas normales, las de Enseñanza secundaria y primaria, las de Servicio social y familiares, se multiplican cada vez más. Esto no perjudica, antes enriquece el espíritu del educador; en contacto con el médico, el magistrado, el asistente social, etc., comprenden mejor su misión porque todos experimentan esta alternancia de vida necesaria a cada uno; la vida familiar, escolar y profesional.

DIRECCIÓN ACERTADA Y COMPETENTE.

Es éste otro factor decisivo en la buena marcha y consecución del objetivo asignado al Instituto. Puede decirse que toda esa estructura material la realiza y concreta en obras y hechos la persona del Director, como Jefe del gran equipo de personal. Muchas obras se malograron por no haber puesto al frente de ellas la persona capaz de ponerlas en movimiento. Es el director el que da vida a cursos y programas, el que entiende el engranaje de alumnos y clases.

La dirección del Dr. Lafon, catedrático de Neuro-psiquiatría de la Facultad de Medicina de la Universidad y miembro de la Asociación Regional de Protección a la Infancia, profesor también del Instituto, reúne no sólo la base científica, sino la idoneidad práctica, complementadas ambas con un conocimiento de las relaciones humanas y gran amplitud de miras, porque está diariamente participando en solucionar los problemas de inadaptación infantil y juvenil, desde el ángulo clínico y social, planteados en aquella región.

No es panegírico, ni se persigue la alabanza; es uno de tantos directores ejemplares que al frente de un Centro de formación, cualquiera que sea la especialidad, desempeñan un papel decisivo en la formación y orientación humanas. La institución a la que sirven, los reclama y eleva; pero al mismo tiempo les exige, porque se consagran plenamente a ella.

IMPORTANCIA CONCEDIDA AL FACTOR HUMANO.

Es el tercero en discordia, en mi humilde opinión, de los elementos que han sido objeto de esta crítica. Quedaría manco el Instituto e inconsecuente con sus principios y postulados si se diera de lado o menoscabriera la importancia del hombre entre el alumnado. No es la persona concebida unilateralmente, como intelectual, lo que interesa. Es el hombre entero que siente, piensa y reacciona como tal ante los hechos de la vida, que se emociona y se reprime. Por este motivo, no se ponen trabas a los candidatos, admitiendo únicamente a los que han cultivado su inteligencia con estudios secundarios o bachillerato, no; tienen acceso también los que han adquirido un oficio o se han dedicado a otras actividades en que ya se ha puesto a prueba su valor personal.

Limitarlo a los primeros supondría la pérdida de muchos que reunieran cualidades humanas apropiadas para la función educativa especializada. Ahora bien, el cribado posterior de la variedad de aspirantes se realiza por sí mismo, enfrentándoles con la propia vida de la Institución en los períodos de prueba.

Es más lógica y humana esta selección que hace desistir por sí mismo al que se considera incapaz de soportar el contacto con la infancia inadaptada, aunque los estudios le resulten fáciles de asimilar. Así no se elimina por más o menos listo, sino porque no sirve para ello. Y no nos olvidemos de que se les ofrece un panorama de Centros a practicar en los que se encierran diversos aspectos de un mismo Servicio entre los que pueden elegir.

La edad, aun siendo factor tenido en cuenta, no lo es de modo tan riguroso que obstaculice por completo el ingreso a personas menos jóvenes, pero capaces todavía de rendir en la tarea de reeducación de inadaptados. Muchas veces el sentar la cabeza después de una treintena de años proporciona una visión más clara de la vida y permite la reflexión sobre sí mismo, de sus aptitudes y posibilidades, que la ligereza de cascós de la edad juvenil anubla y falsoa; lo que nos parece apetecible y ligero en el primer momento, se sobrelleva más tarde con dificultad.

Y ese caudal humano que tan escrupulosamente se protege al ingresar, se cuida y fortalece durante el desarrollo de la enseñanza teniendo buen cuida-

do de que la cohesión promocional no se relaje a causa de la masa.

El porqué de esta importancia concedida al factor humano no es algo extraño; ya lo apuntaba en otro artículo. El material humano con el que van a trabajar, la infancia inadaptada, presenta deficiencias y trastornos de muy diversa índole. Solamente con el conjunto humano de personas de cualidades reales, equilibradas, que comprenden su inadaptación, serán capaces de reeducarse hasta el límite que dicte su organismo y desarrollo mental.

En esta obra falla la inteligencia sola y el corazón aislado; la primera, por demasiada frialdad; el segundo, por su ceguera. Es obra de unidad. Y esto es válido no sólo para los que han de actuar como educadores, sino también para los psicólogos, asistentes sociales, psicoterapeutas y, en general, para todo el personal que, mediata o inmediatamente, esté en contacto con niños y jóvenes inadaptados.

CONCLUSIÓN.

Hemos llegado al final de la exposición y crítica de una institución ejemplar en sus fines y en su realización misma. Las últimas palabras que añadiré son para destacar que me relaciono frecuentemente con profesores y educadores, psicólogos y asistentes sociales que trabajan en el campo de la reeducación y no existe entre nosotros ninguna escisión, división o frontera, a pesar de la diversidad de países, creencias y modos de pensar. Un buen número de ellos formados en el Centro que comentamos. Este es el mejor índice para calibrar el grado de comprensión, no obstante la discusión de problemas, que proporciona una formación teórico-práctica, no pragmática o rutinaria, que enseña a subordinar los intereses del individuo para ensamblarlos en el equipo de trabajo, existiendo éste en función y beneficio de la reeducación de inadaptados. Equipo de trabajo que no es exclusivista de región o país, sino que está abierto plenamente a los colaboradores, que, desde otras naciones, se interesan por los problemas de la educación especial en sus dimensiones psicológica, clínica y social.

ISABEL DÍAZ ARNAL.

la educación en las revistas

ENSEÑANZA PRIMARIA

La inauguración del curso escolar ha suscitado en las páginas de las revistas y periódicos nacionales una larga serie de comentarios polarizados principalmente en torno a estos dos temas: de una parte las cifras reveladoras del problema de la Enseñanza Primaria en España y de otra las nuevas realizaciones arquitectónicas en materia de construcciones escolares.

Del primer tema se ocupa un editorial del periódico "Hoy", que se refiere de una manera particular a la carencia de escuelas para los escolares de Badajoz (1).

Un artículo en la revista "Afán" subraya la importancia que el nuevo plan de creación de escuelas, puesto en marcha desde hace no muchos meses, tiene para combatir la epidemia del analfabetismo (2).

La columna editorial de "Arriba" expresa mediante cifras y datos los nuevos perfiles de la política de la enseñanza primaria para acometer la difícil tarea de dotar a España de las escuelas que necesita. "Los pasos más difíciles han sido dados —dice el editorialista—. Con todo, apenas han sido cubiertas las etapas más modestas, que-

(1) Editorial: *Niños sin escuelas*, en "Hoy". (Badajoz, 7 de septiembre 1958.)

(2) *Más escuelas*, en "Afán". (Madrid, 19-9-1958.)