

LA PARTICIPACION GLOBAL DEL NIÑO

Dr. José Narciso Cortés Zúñiga / Programa de Investigación Educativa

1. LA FUNCION GLOBAL DEL PSIQUISMO

La manera particular que tiene la especie humana en general de interactuar con su medio, tanto físico, social como biológico maduracional, que se ha ido desarrollando filogenéticamente, cada día es mejor conocida y especificada a nivel ontogenético. Por medio biológico-maduracional me quiero referir al instrumental con que cuenta el ser humano en las diferentes edades para interactuar con el medio.

Esta precisión surge de la consideración de una especificidad del ser humano: su "premadurez" en el momento del nacimiento. En efecto, el hombre nace privado de los medios para satisfacer sus necesidades y permanece en esta situación durante largo tiempo, sobre todo si lo comparamos con las demás especies del reino animal. La interdependencia solidaria que desarrolla el medio humano respecto al bebé es la condición de su supervivencia y, por lo tanto, de la supervivencia de la especie. Es por esto que para Wallon la "premadurez" del ser humano ha determinado una evolución comportamental decisiva para la especie, de alguna manera obligada a valerse de la expresividad y el enriquecimiento por la variedad de comportamientos relacionados con la demanda y la sollicitación. Condenado a utilizar los intermediarios humanos para lograr la satisfacción de sus necesidades, de menos el bebé humano goza de los medios para expresar esas necesidades de manera directamente transmisibles, como lo atestiguan la contagiosidad de la expresión emocional.

No es nada sorprendente, en esas condiciones, que la primera fórmula de intercambio con el medio que realiza un equilibrio funcional (el estadio emocional, en lo que concierne al desarrollo ontogenético; la etapa emocional para la historia de

la humanidad), se caracterice por un sistema de comportamiento basado sobre la relación emocional con un medio privilegiado, el medio humano de sus allegados, en consecuencia medio social y medio físico.

Quiero llamar la atención sobre los orígenes, sobre todo por la importancia que presentan a nivel explicativo en los momentos en que es difícil la explicitación, separación o identificación del papel que juega cada uno de los factores, en razón de la complejidad de los fenómenos psicológicos.

Henri Wallon, después de resaltar la importante relación que se desarrolla entre la madre y el hijo en el seno materno, simbiosis no sólo fisiológica, sino incluso psicológica evidenciada por los movimientos y sobresaltos del feto con los cambios emocionales de la madre, consagra minuciosas descripciones de cada uno de los grandes dominios funcionales en los que se pueden agrupar las distintas funciones psicológicas, así como los períodos del desarrollo de cada una de ellas en el ser humano.

Nada puede revelar mejor la estructura, los puntos culminantes y las debilidades del comportamiento, que la observación en el niño de sus componentes y sus relaciones mutuas, desplegadas en el tiempo. De modo más general, debe surgir de aquí un conocimiento extenso de los cambios y las adaptaciones recíprocas de que son capaces los distintos dominios funcionales.

La delimitación de éstos puede ir acompañada de cierta ambigüedad. Al parecer, es a la afectividad que pertenecen las manifestaciones psíquicas más precoces del niño: la afectividad está vinculada a sus necesidades y automatismos alimentarios, tan inmediatamente

consecutivos al nacimiento. Al parecer es difícil no vincular, como expresión de malestar o de bienestar, el primer comportamiento muscular y vocal del niño de pecho. Las gesticulaciones que parecen hacerse por sí mismas, y a las cuales se entrega, parecen ser a la vez señal y origen de placer. La afectividad encuentra su base propioceptiva aquí, del mismo modo que en las funciones viscerales, las del tubo digestivo, encuentran en particular, su base interoceptiva.

Sin duda hay otros movimientos repentinos e intermitentes, consecuencias de una excitación o de aparición espontánea que se pueden producir, pero que tienen el aspecto de simples descargas, a imagen de las estructuras ya constituidas. Para explicarlas basta la incontinencia dinámica de los centros nerviosos. Semejantes impulsiones son susceptibles de producirse en todos los niveles de la actividad psicomotriz; en forma más o menos disociada, estas impulsiones revelan la tesitura fraccional; su causa evidente es una insuficiencia de coordinación o de control. En este sentido, indican la falta de maduración o el desequilibrio del sistema psíquico, pero en sí mismas constituyen simples manifestaciones motrices degradadas.

No es tan sólo el primer comportamiento psíquico del niño que es de naturaleza afectiva, sino que también es el idiotismo en su nivel más bajo. La agitación correspondiente está hecha, en tal caso sólo de gritos, a los cuales suceden las entonaciones de cólera, de triunfo, de sufrimiento, y los gestos cuya significación emocional es inequívoca. Estos efectos a menudo se manifiestan ante la sola presencia del otro, demostrando así a qué capa primitiva y profunda de la sensibilidad pertenecen las relaciones que pueden ser llamadas de prestancia, puesto que parecen ser el reflejo del personaje que cada uno lleva en sí, frente a todo ser encontrado. Es en este caso, en el comportamiento esencial del sujeto, una especie de vigilancia diferenciada en la cual se alimenta lo que hay de más vivo en el sentimiento de la personalidad. Sin embargo, en el caso de la personalidad misma, su desarrollo presupone el perfeccionamiento de la evolución psíquica.

Aunque tiene sus raíces en la esfera de los instintos más fundamentales -por sus reflejos de acomodación ante la presencia del otro- la persona no llega a constituirse sino a través de todo el conjunto de las otras etapas funcionales. En los casos de involución

mental, en los cuales la regla es que las funciones se supriman siguiendo un orden inverso al de su adquisición, la persona es lo que se altera en primer término. Las lesiones que al parecer dejan intactas las operaciones perceptivas e inclusive intelectuales más complejas afectan, en la conducta del sujeto, lo que tiene que ver con el sentimiento de la propia dignidad. La sede parece ser, esencialmente, la región prefrontal, cuyo desarrollo en la especie y cuya maduración en el individuo suele ser la más tardía: por medio del sentimiento de personalidad se amalgaman a los reflejos de aspecto orgánico, que insertan al individuo como tal en su ambiente, los valores cuyo único soporte consiste en nociones abstractas o ideales, puesto que su objeto no puede reducirse a una existencia material, sino tan sólo a consecuencias eventuales, cuyo nivel por otra parte varía con la civilización de la época y el grado de evolución psíquica alcanzado por el individuo, a veces objetivos y sensibles, a veces más estrictamente íntimos y morales.

Los dominios funcionales que se extienden entre las reacciones puramente afectivas y las de la persona moral están vueltos hacia las realidades exteriores: realidades ya presentes y actuales, ya ausentes e imaginadas. En el primer caso, las relaciones están constituidas por las reacciones motrices, cuyas combinaciones pueden presentar numerosos niveles diferentes: desde la simple ligazón circular, que vincula un movimiento a las sensaciones exteroceptivas que provoca y estas sensaciones al movimiento que las provoca; hasta la aptitud para reconocer, en vista de un resultado bien definido, las posibilidades espaciales o mecánicas ofrecidas por el campo perceptivo, que ha sido descrito con el nombre de inteligencia práctica o inteligencia de las situaciones, pasando por la simple y a menudo difícil apropiación de las estructuras motrices que son nuestros automatismos naturales o aprendidos, a la estructura de los objetos. Este es el dominio del acto motor.

En el otro caso, el objeto o acontecimiento, no siendo directamente captables ni eficaces, deben ser representados por un medio y bajo cualquier forma. El efecto sensorio-motor que puede responder a esta representación sólo es utilizable a condición de recibir una significación que se añade, o más bien que se sustituye a su propio aspecto. Extraer y definir estas significaciones, clasificarlas, disociarlas, reunir las, confrontarlas con las relaciones lógicas y

experimentales, intentar reconstruir mediante ellas lo que es la estructura de las cosas; éste es el dominio del conocimiento, el cual ofrece también niveles diferentes, y del cual la evolución mental del niño muestra los primeros estados decisivos.

Los dominios funcionales entre los cuales habrá de repartirse el estudio de las etapas que recorre el niño serán los de la afectividad, del acto motor, del conocimiento y de la persona. Es a esto a lo que se le puede llamar la participación global del niño y por nada al estudio independiente de cada uno de los dominios funcionales.

2. DESARROLLO DE ACTITUDES Y SU PARTICIPACION EN LA EDUCACION

En el desarrollo de cada una de las funciones a través de los diferentes estadios del desarrollo funcional del niño, la función postural juega un rol esencial. Las diversas actitudes que ella elabora permiten definir mejor las funciones, identificar sus orígenes y poner en evidencia su filiación. "Los grados a través de los cuales se realiza la función postural, escribe Wallon, pueden servir para definir mejor la sucesión de los estadios por los cuales pasa el desarrollo del niño, desde los primeros meses hasta la edad donde, el sistema de conexiones córtico-posturales entrando en actividad, su comportamiento va a manifestar el cuidado de afirmar y de definir su yo" (1934, p. 173). En el transcurso de los tres primeros años que se opera la génesis de los diversos tipos de actitud y su transformación en actitudes mentales. Ellas se van a desarrollar con las edades siguientes y a organizarse progresivamente en diversos sistemas:

- 1.- Las actitudes emocionales afectivas,
- 2.- Las actitudes motrices y perceptivas,
- 3.- Las actitudes mentales, y
- 4.- Las actitudes de relación y de construcción del sí mismo.

La función de las actitudes es, a la vez de expresión y de acomodación, de poner en disposición al organismo y de tomar posición respecto de las situaciones. Prepara la actividad, le da una dirección y asegura la unidad, la coherencia y la continuidad de su desarrollo. Sin la actitud, la actividad llega a ser sin finalidad, se disloca y se dispersa. Sus insuficiencias causan la torpeza, el temblor, la distracción, la inconstancia y la inestabilidad.

La función de las actitudes es la función de orientación a la cual está estrechamente ligada la función de conciencia. La orientación es una puesta en disposición del organismo y su acomodación a las situaciones y a los objetos de la actividad: es la actitud en su función de dirección y de organización.

2.1.- TONO Y EDUCACION

Las actitudes constituyen la mediación entre el organismo y el medio. El organismo modifica al medio que, a su vez, modifica al organismo obrando sobre las actitudes. Estas están hechas de tono y tienen como propiedad fundamental, la plasticidad. Es sobre la versatilidad tónica y postural que se funda la acción educativa y, de una manera general, la influencia del medio sobre el niño y sobre su desarrollo.

El tono es la primera expresión integrada de su estado de conjunto, uniendo estrechamente su vida vegetativa y su vida de relación. Sus emociones y sus actitudes, que resultan de las variaciones de su tono, se modelan sobre el entorno y se moldean por el mismo. Es de esta acción recíproca de donde van a florecer los primeros vislumbres de su psiquismo. Es decir que, la importancia de la educación del tono consiste no solamente en asegurar al niño una buena salud física, sino más aun, en arreglarle un ambiente que le permita a su tono, fluir de una manera armoniosa. Todo factor que provoca una acumulación del tono o que estorba e impide su resolución, parece nefasto para el niño.

Inspirándose en la teoría de Wallon, Lezine y Stambak (1959) han estudiado los efectos de tres regímenes educativos: liberal, autoritario e incoherente, sobre el desarrollo de los niños hipo e hipertónicos en el transcurso de los tres primeros años, y constataron diferencias notables. El régimen liberal parece el más favorable al niño, mientras que el régimen incoherente provoca efectos más desastrosos que el mismo autoritario. Esto se comprende, porque la incoherencia de las actitudes paternas desorganiza la regulación del tono y no permite que el niño forme actitudes estables de orientación, lo que acarrea una incertidumbre postural, fuente de angustia, de inhibición, de timidez y de oposición.

Los efectos que se han descrito bajo el nombre de hospitalismo pueden explicarse por las perturbaciones

tónicas y posturales que provoca el régimen particular de vida de los niños hospitalizados. En ese régimen, dos factores constantes han sido señalados: los cambios bruscos y repetidos del marco de vida y el carácter impersonal y neutro de los cuidados prodigiados. Los cambios del marco de vida obligan cada vez al niño a cambiar sus actitudes de orientación para adaptarse al medio ambiente. Tales readaptaciones, si ellas son muy frecuentes, se muestran difíciles si no imposibles para el niño, teniendo en cuenta los medios todavía limitados y frágiles de arreglo tónico y postural de que dispone para renovar sus actitudes. De donde desarrollo postural deficiente y bloqueo tónico van junto con manifestaciones de malestar, de ansiedad y de miedo. Por otra parte, la privación de intercambios afectivos personalizados reducen las posibilidades del niño de desarrollar sus expresiones mímicas, sus actitudes de comunicación, su comprensión de las situaciones y, consecuentemente, la conciencia que él podría tomar de sí mismo y de los otros. Su lenguaje no encuentra las incitaciones necesarias. Es esencialmente el desarrollo de las funciones de orientación y conciencia el que corre el riesgo de ser perturbado en esos niños, y como esas funciones se encuentran en el origen y la relación con todas las otras, las consecuencias pueden ser muy graves sobre el conjunto del desarrollo funcional.

Esos efectos del hospitalismo han podido ser ampliamente, si no es que completamente eliminados en una tentativa de educación de los huérfanos de 0 a 3 años, realizada por el Instituto Loczy que dirige el Dr. Pikler en Budapest (cf. David y Appell, 1973). Este instituto no sólo se esfuerza de asegurar a los niños una estabilidad del marco de vida y de cuidados personalizados al máximo, favorece su acción autónoma y busca, por la actividad pedida por el niño, dejarle el tiempo necesario para que pueda comprender la situación, tomar conciencia y formar una actitud apropiada. Así cuando es necesario levantar al niño de su cuna y bañarlo, se le prepara hablándole, haciendo diversos gestos y mímicas con el objetivo de llevarlo a que él mismo tienda los brazos para ser agarrado. Se evitan así las manipulaciones bruscas que sorprenden al niño y provocan el desarrollo o la inhibición en su actividad tónica y postural. Por su parte, la libertad de movimiento presenta una gran importancia para el niño; el movimiento no sólo participa en la génesis de todas las funciones, sino que también permite al tono del niño fluir, regularizarse, asegurando así su bienestar físico y su equilibrio

psíquico.

Con la aparición de la representación y del lenguaje, son las actividades expresivas que se añaden al movimiento para permitir la liquidación del tono y de las tensiones que la vida cotidiana no deja de suscitar. Las prácticas pedagógicas de la escuela maternal que conceden un lugar preponderante a la expresión corporal, verbal y gráfica, ahí encuentran su fundamento. En la medida en que el niño llega a expresarse, logra resolver sus dificultades y sus conflictos interiores. En la educación preescolar, escribe Wallon, "se trata menos de enseñar al niño, que de darle la ocasión de expresarse, a fin que de escape a las presiones diversas que puede sufrir más o menos obscuramente en su vida cotidiana o en su vida familiar" (1956, p. 309). Por otra parte, es a través de sus expresiones que el niño llega a comprender las situaciones y a tomar conciencia de sí mismo y de los demás.

La educación del tono no se detiene en la primera infancia. Hay posibilidad de ampliar la perspectiva al conjunto de la actividad de los niños y de los adolescentes. El esquema de la actividad humana se encuentra escrito en la organización del sistema nervioso, cuyas tres funciones: aferente, integradora y eferente, constituyen tres momentos sucesivos que deben realizarse los tres para asegurar el equilibrio funcional. Las aferencias, sean internas o externas, son elaboradas e integradas en una fórmula postural o en una actitud que prepara y dispara el movimiento eferente realizador, que liquida la tensión postural y vuelve a traer el equilibrio. Cuando la actividad mental interviene, el momento de integración puede extenderse en la elaboración de las ideas, de los conocimientos o en la realización de una serie de actos intermedios, que sólo tienen sentido con relación al acto final. En la división social del trabajo, esos tres momentos pueden ser completamente separados y realizados por individuos diferentes, lo que puede acarrear graves consecuencias sobre el equilibrio nervioso. El niño, en la medida de su desarrollo, se muestra cada vez más capaz de dedicarse a actividades de elaboración y a actividades parciales; gracias a su poder de inhibición y de disciplina mental (Wallon, 1941, p. 78 sgs.). Pero una cierta dosis de actividad completa donde sean realizados los tres momentos, se muestra indispensable a su equilibrio nervioso y mental y necesario al desarrollo armonioso de sus funciones. La experiencia muestra que los niños

buscan espontáneamente, de alguna manera, compensar el carácter fragmentado, abstracto y parcial, que caracteriza frecuentemente la actividad escolar, mediante los juegos cuya fórmula responde exactamente al esquema de una actividad integral. Los juegos producen la distensión, porque permiten al exceso de tono consumirse. Las investigaciones como la de Schneersohn (1954) han mostrado que ciertos niños impedidos por diversas razones, de jugar con sus compañeros, manifiestan frecuentemente signos de nerviosismo que pueden provocar dificultades escolares. Estas desaparecen si uno logra ayudarles a integrarse en grupos de juego. La educación física asegura entre otras cosas, la misma función de distensión: el movimiento continúa siendo un gran medio de renovar y regularizar el tono.

En la educación escolar, una mayor consideración parece deberse acordar a las actividades de la inteligencia práctica, porque ellas son actividades de realización. Bien motivadas, permiten un funcionamiento integral de la actividad nerviosa y representan al mismo tiempo una organización multifuncional, donde las funciones simbólicas no están ausentes y poseen un valor significativo ya que culminan en una eficiencia. En cuanto a los aprendizajes escolares, ellos son necesariamente analíticos y abstractos. Ciertos métodos pedagógicos pueden sin embargo, aportar algún remedio, por ejemplo, el preconizado por Decroly que concibe la lección formada de tres momentos sucesivos: observación e investigación, análisis y elaboración de los conocimientos y expresión simbólica de los conocimientos obtenidos. Las aferencias y sus integraciones encuentran aquí una culminación en la expresión. Un proceso semejante se encuentra en la utilización de la imprenta que Freinet introduce en la escuela. La expresión como la eficiencia constituyen las realizaciones que pueden resolver la tensión suscitada y mantenida por las tareas, producir la distensión y volver a traer el equilibrio nervioso y mental.

2.2.- ACTITUDES Y EDUCACION

La función de la actitud, hemos dicho, es una función de orientación: orientación general del organismo con respecto al medio que lo rodea y orientación especializada respecto de sus diferentes actividades.

Toda actividad es preparada por una actitud que fija los objetivos, que moviliza y organiza diversos medios funcionales para realizarlos. La educación escolar se ha dedicado más a la tarea que a la actitud de orientación correspondiente. Sin embargo, los maestros son conscientes de su necesidad para una buena realización de la tarea y buscan, por diversos medios, suscitar el interés de los alumnos para mantener su atención durante la tarea. El interés es la manifestación de una actitud de orientación apropiada y la atención, es la capacidad de conservar esta actitud para sostener la actividad, asegurándole continuidad y coherencia. La formación de tales actitudes es indispensable para toda adquisición escolar. Así en el aprendizaje de la lectura, por ejemplo, es necesario que el organismo del niño sea puesto en forma y en relación con la tarea, que comprenda la significación y el interés para que pueda movilizar sus aptitudes funcionales necesarias para la tarea, tales como sus capacidades de observación, de análisis, de discriminación, de identificación de las letras y de los sonidos; así como de su estructuración en secuencias verbales o gráficas. Todas estas actividades parciales no pueden ser puestas en acción ni organizadas, sino bajo la dirección y con el soporte de la actitud de leer. Su ausencia vuelve al aprendizaje sin significación para el niño, lo hace aparecer mecánico, impuesto del exterior, lo que acarrea la fatiga, el desaliento y a la larga, el disgusto. Muchos fracasos escolares resultan de esta ausencia de actitud antes que de un déficit de las aptitudes funcionales requeridas.

El mantenimiento de la atención constituye otra condición del trabajo escolar. Bajo este término, se trata, según Wallon (1929, 1941), del poder de acomodación de las actitudes que se desarrollan con la edad; el niño pequeño, es "inconsciente, impreciso y débil... las actitudes, que son el soporte visible de las intenciones, ... no saben mantenerse y pueden transformarse instantáneamente" (Wallon, 1941, p. 81). Diversos tipos de inatención o de distracción pueden resultar de esta inmadurez postural. Unos tienen por causa una fragilidad de las actitudes, un débil poder de inhibición que encadena al niño con el ambiente y sus sollicitaciones sucesivas, lo que provoca en el niño una actitud mariposeante, incompatible con la concentración y la abstracción. Otros resultan de un tipo de rigidez postural que impide al niño cambiar de actitud, poner rápidamente término a una actividad para emprender una nueva. La actividad del niño pequeño es así caracterizada ya

sea por la inestabilidad o bien por la inercia; ambas dependen de la inmadurez postural. Esto no es sin consecuencias sobre el desarrollo de su pensamiento en sus principios, del cual, Wallon ha mostrado la discontinuidad, la fragmentación y la yuxtaposición. Esta inercia y esta inestabilidad desaparecen progresivamente con la edad. Es necesario tener en cuenta esto para no atribuir estos tipos de distracción a la mala voluntad del niño. Existen sin embargo ciertos niños cuyas dificultades de acomodación y de orientación persisten más allá de la edad normal. Ellas resultan de ciertas insuficiencias ligeras ocurridas en el transcurso de su desarrollo postural, sea a nivel de diferentes centros de integración del tono, sea en sus conexiones. Esos niños presentan ciertas formas particulares de organización de las actitudes que Wallon (1925, 1932, 1936, 1938, 1955) ha descrito en términos de tipos psicomotores y que se manifiestan en sus actividades motrices y mentales y en sus relaciones con el entorno. En este último caso, se trata de dificultades caracteriales que ponen problemas de disciplina en clase, de relación maestro-alumno, etc.... Hay así dificultades escolares que tienen orígenes no en las insuficiencias de las aptitudes, sino en ciertas particularidades que afectan el dominio de las actitudes de orientación. Siendo fundamentalmente plásticas, esas actitudes son siempre susceptibles de modificarse y de cambiar, lo que debe excluir todo sentimiento de determinismo o de fatalismo con respecto a los comportamientos actuales de los niños.

A este respecto, la práctica de los tests de inteligencia ha contribuido a reforzar el error de apreciación con respecto a esos niños. La estructura de todos los tests consiste en una situación verbal-mental (consigna), ante la cual se pone al niño y que debe determinar en él una actitud de orientación apropiada, permitiéndole movilizar y organizar sus aptitudes funcionales necesarias para la realización de la tarea pedida. Luego, el método de anotación, solamente registra el resultado de las actividades funcionales puestas en juego y no toma en consideración ni la elaboración de las actitudes de orientación, si su manera de organizar las actividades funcionales. La aparición de los resultados, que sólo se funda en una fracción de la actividad total del niño, o más bien sobre uno de los índices de esta actividad, tiene, sin embargo, la pretensión de valorar su actividad total o su nivel de desarrollo intelectual. El error de apreciación podría producirse de esta manera. El niño puede, ciertamente, fallar por falta de aptitudes

funcionales, pero también a consecuencia de ciertas circunstancias que incomodan o impiden su orientación con respecto a la tarea. Las impresiones de aprehensión y de inquietud que resiente respecto a la situación-test, su estado de salud, sus preocupaciones del momento, sus sentimientos de desconfianza o de hostilidad hacia el aplicador de los tests, etc., pueden perturbar su actividad postural y hacer difícil o imposible la formación de una actitud apropiada y su mantenimiento durante la tarea. En esas condiciones, el niño que fracasa, puede tener una inteligencia perfectamente normal.

Las actitudes de orientación que deben dirigir diversas adquisiciones de habilidades y de conocimiento son actitudes funcionales o multifuncionales. Su formación en el niño necesita la ayuda del maestro, ayuda tanto más grande cuanto más pequeño sea el niño. No existen, particularmente, estudios sobre los métodos de esta formación; lo que se puede decir es que la intervención del educador debe llegar a explicar y hacer comprender a los niños la naturaleza y significación de las tareas propuestas, a fin de poder suscitar una toma de conciencia clara, y en tanto que sea posible completa; porque es a consecuencia de una toma de conciencia que el niño puede elaborar una verdadera actitud de orientación. Se ha hablado de condicionamiento, que no es más que una forma de entrenamiento. Entrenamiento y condicionamiento terminan por inducir una actitud en el niño, pero es una actitud inconsciente que, repentinamente puede no ser apropiada; así por ejemplo, el niño que se esfuerza por memorizar las tablas de multiplicación con una actitud de miedo a los castigos. Por el contrario, son las actitudes funcionales conscientes las que hay que formar, para que los conocimientos y las técnicas propuestas, sean realmente asimiladas por el niño, sean incorporadas a su substancia mental sin la cual, ellas permanecen más o menos extrañas al niño que las siente como cosas impuestas. De esta manera se explica el fastidio y el disgusto que manifiestan los niños por ciertas materias escolares. En el extremo y en algunos, el disgusto llega a ser general y suprime todo deseo posterior de cultivarse.

Los señalamientos anteriores pueden ser generalizados para la formación de las actitudes de orientación general respecto al medio escolar, de su organización y de su programa de sus actividades. Son esas actitudes las que constituyen la base de la



adaptación de los niños a la escuela; ellas están ampliamente conocidas por la institución escolar y son, por consecuencia, inconscientes. La adaptación, si ella se realiza, será hecha de rutinas y de automatismo; ciertos niños se adaptan mal o no logran adaptarse y la escuela les parece una molesta obligación. Ciertamente, hay una adaptación de la escuela al niño y los conflictos existen entre las exigencias de la escuela y las necesidades de desarrollo de los niños. Las mejoras y reformas del sistema escolar son necesarias, pero hay también el problema de una adaptación consciente de los niños a la escuela. ¿Es posible?... Es evidente que al principio de su escolarización los niños no son capaces de comprender toda la estructura escolar y pedagógica. Sin embargo a medida que ellos avanzan en su escolarización y en relación con su desarrollo funcional, parece indispensable encontrar los métodos apropiados para ayudarlos a tomar conciencia progresivamente del trabajo escolar, de la finalidad de los programas, de los objetivos de la educación, etc. Las actitudes de orientación conscientes han de formarse para que los niños puedan participar efectivamente en la vida escolar, la tomen a su cargo en lugar de padecerla. La orientación cada vez más autónoma en el medio escolar que desarrolla las capacidades de elección y de decisión en los niños y en los adolescentes, constituyen una condición que les permite afrontar más tarde la vida social como hombre libre. Libertad y autonomía de orientación están ligadas, y ¿acaso la educación no tiene como tarea última llevar hasta allá a los niños?