

ESTUDIOS

Aspectos prácticos de la educación sanitaria escolar (I)

ADOLFO MAILLO

Si, de acuerdo con el informe del primer grupo de expertos convocado por la Organización Mundial de la Salud para deliberar sobre la educación sanitaria en la enseñanza superior, pensamos que «la educación sanitaria de la población debe comenzar con el nacimiento y durará toda la vida», es evidente que la escuela (1) deberá dedicar gran atención a este aspecto fundamental de la formación de las nuevas generaciones.

No debe extrañar, por ello, que nos haya interesado mucho esta faceta de la educación infantil y que nos hayamos ocupado de ella en varias ocasiones (2). En esta oportunidad vamos a dedicar algunas reflexiones, en una visión sintética, a la educación sanitaria en la escuela. De conformidad con los campos de actuación más definidos en este tipo de educación, nos ocuparemos brevemente de los siguientes aspectos:

- I. La instrucción en materia de salud.
- II. Necesidades y requisitos de una vida escolar sana.

(1) Englobamos bajo el concepto de *escuela* a todas las instituciones docentes y educativas, y especialmente a las frecuentadas por niños y adolescentes, aunque consideraciones extrapedagógicas, esto es, alejadas del panorama en que se ventilan las conveniencias de los educandos, acostumbren a encuadrarlas en marcos incommunicables entre sí, abroquelados en discriminaciones sociológicas tan anacrónicas como perturbadoras.

(2) Lecciones sobre *Métodos y medios de educación sanitaria escolar* (13 de marzo de 1961) y *Aspectos culturales del desarrollo y educación sanitaria* (11 de febrero de 1964), en la Sociedad Española de Higiene y Medicina Social. Además, «La educación sanitaria en la escuela», en *Problemas de educación sanitaria*. Contribución a la VI Conferencia de la Unión Internacional de Educación Sanitaria. Madrid, 1965, pp. 31-57. En este último trabajo pueden verse fundamentaciones que aquí damos por supuestas.

- III. Funciones y organización del Servicio Médico Escolar.
- IV. La educación sanitaria propiamente dicha.

I. LA INSTRUCCION SANITARIA

1. Omisiones deplorables

El intelectualismo avasallador de la doctrina pedagógica tradicional (3) reducía habitualmente la educación higiénica (nombre que se daba antes a la educación sanitaria) al estudio en un manual de la estructura y funciones principales del organismo humano y las prescripciones y normas para conservar la salud.

Es innegable que el conjunto de nociones relativas a la conservación de la salud y a la evitación de enfermedades debe ocupar un lugar entre las actividades escolares de educación sanitaria, pero en modo alguno le corresponde el papel decisivo, cuando no único, que suele atribuirsele, con olvido de la capital importancia de los factores afectivos—conscientes e inconscientes—y sociales del comportamiento humano.

Pero la educación sanitaria padece más aún si la componente intelectual—el aprendizaje de nociones—es debilitada hasta extremos angus-

(3) Intelectualismo todavía imperante, que seguirá tiranizando las mentes en tanto la Administración se obstine en privilegiar la selección mediante exámenes y oposiciones. Nuestro sistema docente padece la enfermedad que el padre Faure llama *examinitis*. (Véase PIERRE FAURE, S. J.: *Au siècle de l'enfant. Enseignement et éducation dans le monde contemporaine*. Mame, Paris, 1958, pp. 89-90.)

tiosos y no se robustecen los restantes aspectos que comprende. Tal ocurrió hasta hace poco tiempo en nuestra patria, porque en la ley de Educación primaria de 18 de julio de 1945 todos los conocimientos comprendidos en las Ciencias Físico-naturales recibieron la consideración de «complementarios», al lado de la Música y los trabajos manuales.

No era casual este hecho, ya que en el Plan de Estudios de las escuelas del Magisterio la Fisiología humana y la Higiene se incluían en el primer año, entre un cúmulo de materias que se elevaba a más de una docena, lo que impedía un tratamiento adecuado. Y en los estudios universitarios de Pedagogía no figura la Biología, pese a su carácter de disciplina fundamental de la teoría del hecho educativo, y sólo aparecen, como «materia opcional», unos *Fundamentos biológicos de la educación*, que, al tener tal carácter, pueden cursarse, o sustituirlos por los *Fundamentos metodológicos de la educación*, cuyo encuadramiento legítimo creemos pertenece a la didáctica general.

Si a ello añadimos que la educación sanitaria propiamente dicha no era objeto de estudio a ningún nivel, nos daremos cuenta de la extrema debilidad de la preparación actual de maestros, inspectores de Enseñanza primaria y catedráticos de las Escuelas Normales en este aspecto de la educación, obstáculo considerable en la puesta a punto de una excelente formación de los niños en materia de salud (4).

2. Reivindicación del cuerpo

Nada ocurre sin razón suficiente. La causa de este desvío hacia la educación sanitaria es doble: por una parte, actúa en nosotros una tendencia valorativa que privilegia secularmente las disciplinas «literarias», factor decisivo en el condicionamiento general de nuestra cultura, que debería poner de relieve una *Historia de las ideas en España*, en espera de la pluma capaz de escribirla. Por otra parte, en el asunto que nos ocupa viene a sumarse una directriz del pensamiento y la enseñanza nacionales que obedece a un voluntario o inconsciente «miedo al cuerpo», el «asnillo», de San Hilarión, sobre cuyo papel un fácil maniqueísmo ha proyectado numerosos «fantasmas», oriundos del conflicto entre el *ello* y el *super-yo*.

Para apartar dichos obstáculos habría que realizar una dura labor de «desmitificación» del ser humano, no ciertamente para «animalizarlo», sino para enfocarlo bajo la luz del «compuesto» en que consiste, no mescolanza ni amalgama, como

(4) Otro tanto puede afirmarse respecto de la Enseñanza media, quizá con mayor motivo, puesto que la especialización del profesorado por materias incide exclusivamente sobre la adquisición de conocimientos, con exclusión de los aspectos y propósitos formativos que salgan del marco estricto del aprendizaje de nociones.

es sólo pensar, sino fusión íntima, o, para decirlo con una palabra más exacta, *en-carnación*. El cuerpo, en esta perspectiva, no es el «objeto-enemigo» que una concepción dualista acostumbra a ver, sino la cara de la presencia al mundo de nuestro ser. Hay, pues, que eliminar el «idealismo de resentimiento contra nuestra condición carnal», como ha dicho el doctor Jacques Sarano (5).

«Mi cuerpo —añade el mismo autor— está acomodado a mi espíritu; es aquello en lo que le convierte mi espíritu... Mi humanidad es tomada a cargo por mi cuerpo. El me hace presente en el mundo; es una potencia de presencia. Mediante él fracasamos o tenemos éxito en nuestra presencia en el mundo... *Mi cuerpo es signo*, que puede ser asumido, personalizado, retomado en una intención creadora. Yo diría que mi cuerpo me ha sido dado como *sacramento*» (6).

Pero la reivindicación del cuerpo que sería necesario emprender, como pre-supuesto de una educación sanitaria entendida sin subterfugios ni rechazos subconscientes, ni es de este lugar ni es labor que pueda improvisarse.

3. Instrucción sanitaria

En todo caso, es necesario romper el fuego incluyendo en el plan de estudios de todos los establecimientos docentes, nociones de educación sanitaria acomodadas a la edad, intereses y objetivos del alumnado.

En las escuelas primarias sería urgente redactar una *Cartilla sanitaria* con los conocimientos elementales de higiene individual y pública, así como los primeros auxilios en caso de accidentes, cuyo estudio culminaría el aprendizaje de nociones de Anatomía Fisiológica humanas.

Los maestros deben recibir en las Normales una preparación suficiente, que puede enunciarse así, de acuerdo con los campos de formación del maestro en educación sanitaria, tal como los formula John M. Thompson:

- Nociones de Biología general.
- Anatomía y Fisiología humanas.
- Crecimiento y desarrollo del niño.
- Higiene y salud del individuo y de la colectividad.
- Teoría y práctica de la higiene escolar.
- Conceptos y métodos de educación sanitaria.

En el plano universitario, capital en este orden de cosas, ya que de él vendrán las directrices básicas de toda la doctrina, al menos en los aspectos técnico-científicos, los futuros licenciados

(5) Doctor JACQUES SARANO: «Essai sur la signification du corps». Leçon en la XIII Semaine International de méditation et d'étude de Médecine de la personne. En *Presences*, primer trimestre de 1961, p. 6.

(6) J. SARANO: *loc. cit.*, p. 13.

en Pedagogía no tendrán de la educación, en general, un concepto exacto en tanto no cursen una disciplina que podría denominarse *Aspectos biológicos de la educación*, la cual serviría, junto a la Filosofía, de cimiento ideológico de toda la temática pedagógica.

Sería un craso error, no obstante, hacer de ella una mera reducción de la Biología que estudien los botánicos, los zoólogos, los etólogos o los médicos, pues por encima de la doctrina básica común debe ponerse especial énfasis en el estudio de procesos especialmente relacionados con el fenómeno educativo, tales como la herencia, la homeostasis, la «asimilación genética» (Waddington) (7), la evolución, la adaptación (8) y la agresión (9), etc., con incursiones en una Filosofía biológica, al estilo de Teilhard de Chardín, que estudiase a fondo conceptos como los de «emergencia», coordinación y «teleonomía», recientemente lanzados por Jacques Monod (10).

De esta suerte (además de estudiar especialmente las características típicas del crecimiento psicofísico del niño—no estadística, sino biológicamente—y sus exigencias higiénicas de toda índole) neutralizarían nuestros pedagogos futuros la hipertrofia de las materias «especulativas», lastrando con ideas actuales el ahora enteco sector científico, enormemente desnivelado por la importancia concedida al sector «literario» (11).

II. VIDA ESCOLAR SANA

1. El ambiente: concepto e importancia

Desde Lamarck (1744-1829), con su teoría del influjo del medio sobre los animales, origen de su controvertida doctrina acerca de la transmi-

(7) ¡Lástima que no haya sido vertido a nuestra lengua su precioso librito *The Nature of Life*. Allen and Unwin, Londres, 1961!

(8) Véase F. BRESSON, Ch. H. MARX y otros: *Les processus d'adaptation*. Symposium de la Société de Psychologie scientifique de Langue Française. Presses Universitaires de France, París, 1967.

(9) Aparte la copiosa bibliografía americana sobre la agresión, estudiada desde el punto de vista psicológico (DOLLARD, DOOB, MILLER, BENDER, etc.), en el plano biológico pueden verse, entre otros, J. D. CARTHY y F. J. EBLING: *Historia natural de la agresión*. Siglo XXI, editores, México-Argentina-España, 1966.

(10) Véase el amplio extracto de su primera lección en el Collège de France bajo el título *Dé la biologie à l'éthique: l'aliénation de l'homme moderne à l'égard de la culture scientifique*. En *Le Monde* del 30 de noviembre de 1967, pp. 10-11. Su lectura prueba el carácter de imprescindible que tiene hoy la Biología general, y aun la Biología molecular, en la formación de cuantos se dedican a cualquier rama de las ciencias del hombre.

(11) Entrecorramos el adjetivo «literario» para connotar así una ampliación de significado, que extendemos a cuantas disciplinas caen fuera del campo estrictamente «científico», en el sentido que esta palabra tiene desde Claudio Bernard. Bien entendido que concedemos mucha más importancia que a las nociones a los criterios y métodos de razonamiento. Desde este punto de vista, consideramos que la cultura entera debe matizarse en la actualidad con aportaciones procedentes del campo de las ciencias, para contrapesar los excesos a que lleva el simbolismo «literario», no despreciable, ni mucho menos, pese a todo.

sión hereditaria de los caracteres adquiridos, hasta el *bluff* científico-político Stalin-Lysenko, pasando por las reflexiones de Haeckel sobre la interdependencia ambiente-seres vivos (idea-clave de la Ecología, que él fundó), la discusión de la función imputable al contorno que rodea a los seres vivos, así en su conformación, estructura y dinamismo como en el condicionamiento territorial y en los avatares genéticos de las especies ha sido objeto de investigaciones y estudios repetidos por parte de los biólogos, etólogos, botánicos y médicos.

Es imprescindible evitar el intelectualismo antes aludido para conceder a otros factores la atención que merecen en la génesis de los modos y las estructuras de la vida. Entre ellos tiene excepcional importancia la acción condicionante y modeladora del ambiente.

La Biología se ocupa solamente de los aspectos físicos del medio que rodea a los seres vivos (humedad, luz, temperatura, presión barométrica, etcétera); pero la educación sanitaria englobará en este concepto tanto los elementos de carácter fisicoquímico, que mantienen o alteran el equilibrio funcional, como aquellos otros, menos perceptibles, pero no por eso menos operantes, que afectan a los procesos de la imitación, la identificación, el nivel de aspiración, la fijación de ideales y modelos, etc. En una palabra, todo lo que los ingleses oponen a la *Nature* bajo el concepto de *Nurture*, antítesis vieja entre *Naturaleza* y *Cultura*, menos aguda a medida que la Biología ahonda sus conocimientos e investigaciones (12).

Lo mismo el ambiente físico y económico que el intelectual, moral y social contribuyen en gran medida a constituir, modelar y definir la vida humana porque proporcionan los estímulos plurales que movilizan las capacidades y potencialidades reactivas del hombre, y con intensidad y efectos conformadores más intensos cuando actúan sobre el organismo en formación, moldeable y plástico, del niño.

2. Ambiente familiar, ambiente escolar

Es innecesario decir, aunque suela olvidarse, que la personalidad del niño está constituida ya, en sus lineamientos esenciales, cuando ingresa en la escuela. Si es cierto, como ha dicho un ilustre pediatra, que «el desarrollo de la personalidad humana se forma en el curso de los primeros cinco años de la vida» (13), el ambiente que pro-

(12) En nuestra opinión, la cultura es menos un conjunto de conocimientos que un sistema armónico de interrelaciones positivas, tanto intelectuales como, sobre todo, sociales. Sólo hay *cultura social*, es decir, de la sociedad y en la sociedad, aunque los frutos y consecuencias finales de ella sean individuales o, mejor aún, personales. Véase, sobre el concepto de «cultura», nuestra obra: *Cultura y educación popular*. Editora Nacional, Madrid, 1967, pp. 203-205 y *passim*.

(13) DE TONI, profesor de Pediatría en Génova, citado por J. BOSCH MARÍN en *Problemas de educación sanitaria*, p. 145.

porcione la escuela tendrá una importancia secundaria en comparación con el decisivo influjo modelador de la familia. Es evidente que la cultura de los padres, sus hábitos cristalizados, su *status* socioeconómico, sus criterios y sus enfoques valorativos integran un cosmos coherente que actúa sobre el niño pequeño incluso antes de su nacimiento, ya que hasta los quimismos que deciden el sesgo de su vida intrauterina dependen de los factores indicados, y dibujan el perfil inconfundible de su personalidad. Por esta razón, que se nos aparece más patente cada día, venimos defendiendo la necesidad de planificar la educación, a la vez que a nivel escolar, a escala social, único modo de coordinar actuaciones que caminen en el mismo sentido elevador, en vez de condenar a la esterilidad muchos esfuerzos educativos de la escuela por falta del necesario efecto de refuerzo por parte del medio familiar y social.

No obstante, el ambiente escolar juega un papel no despreciable en la vida física y psíquica del niño, por lo que es justo concederle atención y estudio. Dedicemos unas palabras a sus aspectos principales.

a) EL EDIFICIO ESCOLAR

Las características arquitectónicas de las escuelas, aparte influir poderosamente en el condicionamiento total del niño, constituyen un índice elocuente de la política y la administración escolares, así como del prestigio y relieve social que tiene la educación de los niños.

Un clima popular favorable a la primera educación se traduce en escuelas dignas, cuando no suntuosas, características que escasean lamentablemente cuando no existe dicho interés o no es bastante fuerte para vencer los obstáculos que las circunstancias oponen a la instalación adecuada de las escuelas. Durante los veinte años comprendidos entre 1915 y 1935 se construyeron en Madrid y en Barcelona escuelas que admitían honrosamente la comparación con sus análogas de Francia, Bélgica y Suiza, países tomados como modelo entonces. Aulas con capacidad suficiente, patios de recreo extensos, muchas veces dotados de instalaciones para juegos y deportes, servicios higiénicos excelentes (lavabos, duchas y piscinas), además de jardines que servían de introducción a pabellones independientes donde funcionaban las aulas. El grupo escolar «Príncipe de Asturias», construido por aquellas lejadas calendas, atestiguan, entre otros, lo que decimos. Al lado de tales aspectos higiénicos, pasillos y galerías ostentaban reproducciones de grandes obras de arte, que alternaban con macetas en las que plantas decorativas y flores variadas ponían sus notas de belleza y alegría. Estas escuelas ofrecían un ambiente física, estética y culturalmente formativo.

Después, consideraciones económicas, que comienzan en la creciente carestía de los solares y terminan en el coste cada día mayor de las construcciones, han disminuido enormemente el carácter higiénico y formativo de las escuelas en cuanto ambientes de vida sana para el niño. Pero acaso actúa también una disminución del interés público hacia la escuela que, de construcción cuyas características evidencian identificación de la sociedad con su misión, ha venido a parar en la mayor parte de los casos en modesto inmueble, bien que grandioso por sus dimensiones, en algunos casos, donde se anastomosan en contigüidad mecánica aulas pocas veces de amplitud suficiente, y casi nunca dotados sus conjuntos orgánicos de todas las instalaciones necesarias, estando ausentes, salvo rarísimas excepciones, las avenidas, los jardines y las obras de arte antes mencionadas. Hay campos de recreo de colegios nacionales que cuentan con docenas de clases que son eriales suburbanos, escombrecas antiguas apenas terraplenadas que en nada superan a los solares arrabalereros donde hace unos años pululaban y se entrenaban en las artes de la picaresca adolescente sin escolarizar.

La presión de las circunstancias económicas ha hecho vacilar los techos y los umbrales de las cifras correspondientes al espacio escolar de que dispondrá cada niño en la escuela. Así, la orden de 20 de enero de 1956, en su artículo 2.º, fija la matrícula máxima de las escuelas en 25 alumnos para las maternas, 30 en las de párvulos y en las mixtas y 40 en las restantes. Pero es muy significativa la elasticidad de las normas que señala en cuanto a la superficie de las aulas. He aquí el texto oficial vigente al respecto: «La clase tendrá, en general, como mínimo, 1,5 metros cuadrados por escolar, aconsejándose 1,7 metros cuadrados y unos dos metros cuadrados como cifra preferible. Sólo en casos verdaderamente excepcionales, en escuelas de presupuesto muy reducido, y siempre previa justificación del arquitecto, se podrán tolerar mínimos nunca inferiores a 1,3 metros cuadrados.»

¿Cuántas escuelas de las construidas en los últimos años respetan, en su real funcionamiento hoy, la relación matrícula-espacio por alumno establecido como óptimo en la disposición mencionada? Si a ello añadimos la disminución aterradora de aire en condiciones fisiológicas que origina el rebajamiento de la altura de los techos, junto a una aireación que, aun suponiéndola excelente, en cuanto al número de huecos, no funciona como es debido, tantas veces por obra de la inercia y la rutina, caeremos en la cuenta de las deficiencias que muchas escuelas ofrecen en cuanto ambientes higiénicos teniendo en cuenta las exigencias de una vida escolar sana.

No hablemos de la calefacción, capítulo que corresponde sufragar a los ayuntamientos y que, en la mayoría de los casos, muestra fallas atroces, pues nosotros hemos visitado escuelas donde los niños y el maestro trabajaban a 7 grados cen-

tigrados, cuando la temperatura mínima del ambiente no debe bajar de los 15 grados (14).

Todas estas y otras carencias de los edificios escolares no pueden imputarse solamente a la Administración, rodeada de mil dificultades para atender a necesidades ingentes, que crecen en progresión geométrica, sobre todo en los suburbios de las grandes ciudades, sino a una sociedad que no se percata de la trascendencia de la primera educación y no arbitra medios suficientes para que la formación de sus hijos se haga en condiciones óptimas (15).

b) LAS ACTIVIDADES ESCOLARES

Las tareas escolares se realizan en el tiempo y, como toda actividad humana, producen fatiga. De donde la necesidad de distribuirlas adecuadamente a lo largo de las unidades cronológicas establecidas (curso, semana, día). Es lo que hemos denominado *periodización del trabajo escolar*, que tiene su reflejo concreto en la confección del almanaque y el horario.

Esta tarea es de una importancia excepcional desde el punto de vista higiénico, y es lástima que los pedagogos se vean obligados a realizarlas solos, sin la asistencia valiosa de médicos especializados en higiene mental. Es una limitación indebida y anacrónica de la misión del Servicio Médico-Escolar restringirlo a la visita médica periódica y a la confección de la ficha biomédica del escolar. Si este Servicio contase con higienistas e investigadores en materia de higiene mental (que no tiene por qué reducirse a la evitación de las esquizofrenias, si es que son evitables, o de las neurosis) especializados en la problemática que ofrece el trabajo en la escuela, tarea suya sería preparar almanaques y horarios con seriedad científica.

Independientemente de pesquisas extranjeras, que pueden no convenir a nuestras características específicas de idiosincrasia, ambiente y cultura, ¿cuánto debe durar la jornada escolar para niños de cuatro, de siete, de diez, de catorce años, ya que es una enormidad la uniformidad del horario para niños de todas las edades? ¿Es preferible al desdoblamiento de la jornada escolar en dos sesiones el establecimiento de una sesión continua de cinco horas para estos o aquellos am-

(14) Es imposible predecir las consecuencias, próximas y remotas, del empobrecimiento de la sangre en oxígeno y del cuerpo y del espíritu en posibilidades de «esparcimiento» (¡hermosa palabra!) producidas por viviendas «celulares» y escuelas de alumnado excesivo. Pensemos en la agresividad que originan, lo mismo en los animales que en el hombre, la cautividad y el hacinamiento, quizá porque el *homo sapiens, animal territorial*, como ha dicho el doctor HARRISON MATTHEWS, necesita dos tipos de espacio: un «espacio social», para la ordenada y pacífica convivencia, y un «espacio personal», proyección y horizonte de sí mismo, donde pueda reflexionar y «pertenerse».

(15) Si existiera una *conciencia nacional en materia de educación*, las mismas circunstancias de toda índole hubieran producido efectos distintos, tanto a nivel central como provincial y local.

bientes, para estas o aquellas edades, para este o el otro sexo? ¿Qué duración total y qué distribución a lo largo del año deben tener las vacaciones escolares, según sexos, edades y ambientes? ¿Es preferible desarrollar el programa por unidades pequeñas y en alternancia sucesiva de las materias o, por el contrario, sería preferible establecer grandes unidades (la semana, la quincena) en cada una de las cuales se trabajasen solamente una o dos materias? ¿Debe concederse más tiempo a los ejercicios físicos, incluso agrupándolos en unidades mayores, como, por ejemplo, la mitad de la tarde, en vez de atomizarlos y diseminarlos en sesiones de escasa duración y alternancia distante? ¿Es científicamente preferible la jornada actual o bien la que los franceses denominan el «medio tiempo escolar», ensayado primero en Vanves y extendida luego a buen número de escuelas a la vista de sus excelentes resultados?

Existen muchos otros aspectos necesitados de investigaciones conjuntas de higienistas y pedagogos, pero sólo citaremos ya un campo donde también está todo por hacer, campo, no obstante, de capital importancia para la didáctica práctica. Nos referimos a las características materiales de los libros escolares (tamaño, formato, tipos de letra según edades, espaciamientos, ilustraciones, etcétera), extremos que pesquisas bien planeadas de oftalmólogos, psicólogos y pedagogos establecerían, evitando errores que muchas veces tienen repercusiones nocivas (16).

Si las tareas que acabamos de citar postulan una ampliación del Servicio Médico-Escolar, otro tanto exigen actividades escolares tan interesantes, aunque no hayan calado aún en las conciencias con suficiente hondura. Hablamos especialmente de la educación física y de la educación alimentaria.

Parece que la misión del Servicio Médico-Escolar, en cuanto se refiere a la gimnasia, los juegos y los deportes o juegos deportivos escolares, se reduce a la confección de la *ficha biomédica*, ya aludida, estampando en ella las contraindicaciones que aconseje el estado del organismo del niño. Nosotros pensamos que, cualesquiera sean las razones que ahora lo impiden, el control y la alta dirección de la educación física, en todas sus manifestaciones, corresponde al médico. Es lícito que los monitores que dirijan las prácticas sean simples expertos; pero la planificación, la supervisión y la responsabilidad de cuantos ejer-

(16) Nos faltan experimentaciones en los campos mencionados y en otros muchos que no citamos. La Administración debería propiciarlos y fomentarlos en gran escala, para adaptar a nuestras características de todas clases ensayos foráneos, como los de VANVES, en Francia, de la escuela experimental de MALVIN (Montevideo) y de otras de Massachusetts. (Véase sobre esto ADOLFO MAÍLLO: «Periodización del trabajo escolar». En *Cuestiones de Didáctica y Organización escolar*. CEDODEP, Madrid, 1960 pp. 254-255. También J. CADY y R. AMSLER: «Fixité de la Fête de Paques et organisation des vacances scolaires». En *Deuxième Congrès International d'Hygiène et Médecine Scolaires*. París, s. a., página 391.)

cicios físicos realicen los escolares deben ser de estricta incumbencia de médicos especializados, que deben formar parte del Servicio Médico-Escolar.

Otro tanto decimos de la educación alimentaria. Los esfuerzos desplegados por la Inspección de Enseñanza Primaria para organizarla y ponerla en el estado de funcionamiento eficiente que hoy tiene son dignos del más cálido elogio. Pero no es menos cierto que una mínima exigencia de organización científica pide concentrar las actividades en vez de dispersarlas, evitando su duplicación tanto como su amontonamiento y confusión. El Servicio Médico-Escolar debe contar con especialistas en dietética suficientes para planificar y controlar la confección de los menús adecuados a cada edad, así como el funcionamiento de los comedores, en el orden médico, y, sobre todo, los efectos, a corto y a largo plazo, de los planes puestos en marcha sobre el organismo de los niños. Pues no basta «dar de comer» a los escolares, aunque sea con arreglo a menús científicos; es necesario, hablando de acuerdo con el «método científico» instaurado por Claudio Bernard, contrastar los efectos de las hipótesis, analizar los resultados, no en el plano de la teoría, sino en el campo inequívoco y exigente del organismo infantil, cosa que no se logra con el uso exclusivo de la báscula.

Por otra parte, el funcionamiento del Servicio Escolar de Alimentación, tanto en lo que respecta a instalación, personal, menaje, etc., corresponde, por derecho y por deber, a los ayuntamientos, exonerando a los maestros de una tarea de «distribuidores» que no es la suya (17).

(17) La centralización absorbente de los servicios educativos es funesta para su eficacia porque desentien- de a las esferas locales, así como a los usuarios directos

Las prácticas de limpieza son capítulo importante en la educación sanitaria, como revela la tradicional «revista de aseo» que prescribían los viejos reglamentos escolares.

Grandes progresos se han operado en la limpieza de los niños por sus familias a consecuencia de la difusión de la cultura y la elevación del nivel de vida. Por esta razón, y porque tales hábitos se adquieren merced a la repetición de prácticas que sólo las familias pueden hacer, las instalaciones de lavabos prestan escasos servicios en la mayoría de las escuelas, aun en los casos en que existe agua corriente, pues la rutina administrativa llevó a veces estos servicios a localidades que carecían de ella, con lo que los lavabos se convertían en adorno inútil, pronto convertido en conjunto impresentable, y los inodoros en focos de infección (18).

Hay una ocasión, sin embargo, en que la permanencia, siquiera sea transitoria, pero «a tiempo completo», de los niños en instituciones escolares hace viable e imprescindible la práctica de los hábitos de limpieza: nos referimos a las colonias escolares, cuya planificación y supervisión debe corresponder asimismo al Servicio Médico-Escolar. En ellas se presenta ocasión para que la escuela inculque hábitos de limpieza auténticos. En cuanto al cuidado de los dientes, los comedores ofrecen para ello oportunidad que no debe desaprovecharse.

de la enseñanza (alumnos, antiguos alumnos, familias, personas de sentimientos altruistas y filantrópicos), de cuanto se refiera al funcionamiento de las instituciones escolares. Todo lo que reemplaza participaciones e iniciativas, embota y adormece.

(18) Es deseable que tal instalación se generalice, así como los gimnasios y los campos escolares de deportes, cuya utilización se programaría en calendarios de empleo en distrito o comarca, según los ambientes.