



El cultivo de la individualidad

EN LA ENSEÑANZA ESCOLAR

POR

W. MANN

Sumario

- A. — Importancia del cultivo de la individualidad.
 - 1. Individualización i fin jeneral de la educación.
 - 2. Tendencias niveladoras.
 - 3. Exajeraciones del principio de individualización.
- B. — Organizaciones tendentes a la diferenciación de los estudios.
 - 1. Especialización facultativa de los estudios.
 - a) Fin.
 - b) Estudios libres dentro del horario igual para todos los alumnos del mismo curso.
 - c) El sistema de clases electivas.
 - d) Formación de cursos de alumnos para determinados ramos.
 - 2. Colegios para alumnos sobrenormales.
 - a) Necesidad de cultivar los grandes talentos.
 - b) Situación de los sobrenormales en la escuela común.
 - c) Organización de los colegios para los sobrenormales.
 - d) Crítica.
 - e) Cultivo de las aptitudes extraordinarias dentro de la escuela común.

3. Educacion especial de los niños de aptitudes reducidas.

- a) Necesidad.
- b. Rasgos fundamentales de los cursos para los débiles.
- c) La organizacion de Mannheim.
- d) Metódica de la educacion especial.
- e) Los resultados.
- f) Estension de estas organizaciones a los colegios secundarios.

C.—La realizacion futura del principio de individualizacion.

- 1. El interes del término medio de los alumnos.
- 2. El interes de los niños de capacidad extraordinariamente grande o extraordinariamente pobre.
- 3. Ramificaciones de la enseñanza secundaria.
- 4. Controversias pedagógicas corrientes a la luz de las diferencias individuales de los alumnos.
- 5. Los principios del futuro desarrollo pedagógico.

A.—IMPORTANCIA DEL CULTIVO DE LA INDIVIDUALIDAD

Desarrollo armónico de todas las facultades del hombre — así se ha definido muchas veces el ideal de la educacion, el fin a que el educador debe aspirar.

Durante largo tiempo, esta fórmula ha sido aceptada en la pedagogía como verdad evidente sobre la cual no cabe duda ni discusion. Tambien parecia fácil indicar el camino que con seguridad conduciría a tal resultado. Debían cultivarse en idéntico grado los diversos lados de la personalidad del educando para conseguir en todos ellos un perfeccionamiento igual.

Hubo en estas ideas solo un grano de verdad i mucho de error. El desarrollo armónico de la personalidad quedará siempre el ideal que el educador deberá proponerse realizar. Tal armonía tiene por condicion que se establezca el equilibrio entre los diversos factores que componen a la persona del educando. Aquí, sin embargo, está el problema que la pedagogía antigua no ha divisado. Para que una variedad

de fuerzas forme un conjunto armónico, no es necesario que todas obtengan el mismo grado de intensidad. En todo organismo, en verdad, reina un orden distinto, un orden jerárquico. Lo mismo se muestra en la estructura psíquica de la personalidad: jeneralmente una o pocas funciones ocupan un lugar dominante, las demas quedan subordinadas. Aun así se forma un todo armónico, siempre que no se desarrollen tendencias contradictorias que destruyan la unidad de funcionamiento del individuo.

Las formas en que tal jerarquía armónica se puede establecer entre los diferentes componentes de la personalidad, muestran innumerables variedades. Para cada hombre existe una fórmula individual segun la cual se debe verificar la síntesis de sus facultades de tal modo que resulte una personalidad equilibrada. La condicion que con este objeto se debe cumplir es que las diversas facultades se asocien en una actividad combinada, encontrando cada una en las demas el apoyo que de ellas necesita. En este sentido, el educador tendria que tratar de relacionar entre sí los componentes de la personalidad, i solamente bajo el mismo punto de vista se podrá determinar el grado de desarrollo que cada uno de ellos debe alcanzar i el rango que le corresponde dentro del organismo total que el individuo, en conformidad a sus dotes naturales, está llamado a formar.

Esta reflexion pone de manifiesto que el desarrollo armónico de la personalidad no se podrá verificar en una misma forma para diferentes individuos, sino que para cada uno la armonía de la persona consiste en una agrupacion original e individualmente determinada de sus diversas funciones. Tal desarrollo es rejido en cada caso concreto por leyes individuales propias de la persona de que se trata; por lo tanto, el educador se ve obligado a diferenciar sus fines i procedimientos adaptándolos cada vez a la estructura particular segun la cual la naturaleza ha formado al educando.

Por lo jeneral, en la pedagogía de nuestros días se reconoce como correcto e ineludible el principio de la individualización. Pero también se continúa manteniendo opiniones contrarias. Ellas buscan su sanción, de preferencia, en el fin social de la educación. Considerando, con entera razón, la escuela pública como principal instrumento para educar individuos aptos para la cooperación colectiva de una sociedad homogénea, ciertos pedagogos exigen que la educación trabaje por borrar las diferencias individuales de los alumnos i por igualar los espíritus para que así se pueda en la vida más fácilmente establecer entre ellos un perfecto acuerdo i una comunidad armónica de ideas e intereses. Enteramente preocupados de tales aspiraciones, estos pedagogos ni han comprendido la necesidad que hai de estudiar la individualidad de los alumnos.

Ellos son víctimas de exajeraciones a que los ha reducido la poderosa corriente de tendencias sociales, desarrollada en la pedagogía durante los últimos decenios del siglo pasado. El fin social de la educación no excluye el respeto por la individualidad del alumno sino que más bien lo presupone como una condición importante.

En primer lugar, aun para conseguir los fines que son exigidos por los pedagogos mencionados, se requiere un conocimiento minucioso de la individualidad de los educandos. Para suprimir las diferencias que provienen de la herencia o de la acción del ambiente de la vida, es indispensable, ante todo, conocerlas.

En segundo lugar, el verdadero interés social no exige de ningún modo la nivelación de las personalidades que forman los elementos de la sociedad. No es este el procedimiento que conduce a socializar los individuos, es decir, a hacer de ellos factores aptos de fomentar la cohesión i el progreso de la colectividad social. El bienestar de la humanidad no requiere rigurosa uniformidad de sus componentes, sino más al contrario, variedad. Sobre este punto ha hecho luz la teoría de la evolución. En toda vida es inherente la tendencia a progresar. Ahora, los agentes de este progreso, los

comienzos, de los cuales se desarrollan tipos superiores a los ya existentes, son precisamente las diferencias en que las formas individuales de la vida se distinguen de su tipo general. La perfeccion de los seres, resultado de su evolucion larga, no es nada mas que la obra de una acumulacion de tales diferencias minimales. Por lo tanto, una educacion igualadora, que procura borrar las propiedades caracteristicas de los individuos, contrarresta al proceso natural de elevacion de la humanidad, puesto que precisamente elimina los medios naturales del progreso.

Si es así, no hai motivo para sostener una contradiccion entre pedagogía social i pedagogía individual. El desarrollo de individualidades fuertes i orijinales redundando en bien de la sociedad i es la condicion del adelanto de ella.

Sin embargo, tampoco han faltado en la pedagogía exajeraciones del principio de individualizacion. Para respetar la individualidad, no es necesario ceder a todas sus veleidades momentáneas. No es necesario, sobre todo, tolerar que la persona se manifieste en una forma contraria a los intereses de la colectividad de que forma parte. La escuela debe desarrollar hábitos sociales, acostumbrando al individuo a que él por su parte respete los derechos de sus compañeros de trabajo, que asocie sus esfuerzos con los de los otros, que haga causa comun con ellos, que sepa subordinar su accion particular a una empresa colectiva, en que él no es mas que un factor al lado de otros. Los partidarios de ciertas tendencias extremas de una educacion individualista parecen desconocer o descuidar esta tarea importante de dirigir las enerjías individuales, al mismo tiempo que se desarrollen i fortalezcan, en una orientacion social.

Tambien, para cumplir esta tarea, deberá el educador adaptar su accion a la naturaleza del alumno, de modo que aun desde este punto de vista se ve en la necesidad de ob-

tener un perfecto conocimiento de las individualidades que tiene que educar.

En las páginas que siguen, nos proponemos pasar en revista las diversas instituciones tendentes a adaptar la organización escolar a las diferencias individuales que existen entre los alumnos. Conforme al tema del presente estudio, nos limitaremos, en lo esencial, a tratar de la enseñanza, es decir, de la educación intelectual.

B.—ORGANIZACIONES TENDENTES A LA DIFERENCIACION DE LOS ESTUDIOS

Especialización facultativa de los estudios

Para el cultivo de la individualidad de los alumnos dentro de los límites que hemos señalado, el profesor encontrará frecuentes ocasiones en el curso regular de la enseñanza.

También han sido creadas en los últimos años, organizaciones escolares especiales que tienen por fin abrir para los alumnos un campo más vasto al libre desarrollo de su individualidad. Entre ellas la que en menor grado revoluciona el sistema tradicional de la educación escolar, es la especialización facultativa de los estudios en los cursos superiores. Numerosos son los ensayos hechos últimamente para adaptar la enseñanza de esta manera a las diferencias de aptitudes de los estudiantes. La necesidad de tal reforma se desprenderá de las siguientes reflexiones.

Nuestros colejos presuponen un equilibrio completo, sino entera igualdad de talento, para los diferentes ramos especiales del estudio. Pero en realidad son frecuentes los casos en que un talento normal i aun escepcional para una categoría determinada de actividades, se encuentra reunido con aptitudes solamente minimales para otra categoría. Hoi puede suceder que el Liceo rechace como incapaz de terminar sus estudios i de entrar a carreras superiores, a un individuo de talento jenal para una ciencia o un arte determina-

dos. Pero tales hombres pueden ser sumamente útiles para la vida real i alcanzar en ella una situacion dirijente, de modo que en este punto están en abierta contradiccion la apreciacion de la escuela i el juicio que falla la vida, a que, sin embargo, la escuela debe servir.

Para remediar esta deficiencia de que adolece la organizacion tradicional de los estudios i para evitar los perjuicios que de ella pueden resultar para la vida real, se ha establecido en otros paises cierta elasticidad dentro del programa de las materias obligatorias de la enseñanza. En primer lugar, se trata de instituciones encaminadas a procurar a los alumnos la ocasion de cultivar especialmente aquellos estudios para que poseen aptitudes sobresalientes.

Con este fin se les exime de ciertos trabajos regulares correspondientes a estos ramos, sobre todo de los repasos. El tiempo así ganado lo dedican a llevar el estudio de las materias de su especialidad, mas allá del marco dentro del cual las encierra el plan jeneral del colejio. Para efectos semejantes, de vez en cuando se les conceden a todos los alumnos del curso dias libres que ellos pueden aprovechar para sus estudios predilectos o para confeccionar algun trabajo de alcance mas vasto, en una palabra: para cultivar su talento especial. Naturalmente reclama la escuela cierta supervijilancia de los resultados de tales trabajos libres.

Medidas de esta clase forman un aliciente poderoso que despierta la actividad voluntaria de los alumnos en el campo en que mas son capaces de conseguir éxito, i que desarrolla en ellos el gusto por trabajar en el perfeccionamiento de sus aptitudes i poner en juego sus enerjías mas profundas con el objeto de llegar mas allá del nivel de la mediocridad. La libertad de movimiento que se les concede, dá un impulso enérgico a su iniciativa personal.

Las organizaciones mencionadas se pueden realizar dentro de un horario que es igual para todos los alumnos de un mismo curso. Las que se enumeran a continuación requieren, por el contrario, que dentro del curso se formen grupos de alumnos con horarios diferentes.

En Suecia se encuentra vigente la siguiente disposición: Los alumnos de los dos últimos años del Liceo tienen el derecho de seleccionar entre las asignaturas enseñadas i de eximirse de un ramo principal i uno secundario, la enseñanza de los cuales ocupa en suma seis horas semanales. De este modo cada uno puede dedicarse preferentemente a las asignaturas que mas correspondan a sus aptitudes e inclinaciones i librarse de las ocupaciones a que se resista su mentalidad.

En Alemania no se renuncia así enteramente al estudio de uno de los ramos, pero dentro de estos se forman diferentes secciones que se distinguen entre sí por la extensión que dan a la enseñanza del ramo i por el número de horas semanales que comprende. Por ejemplo, se deja elegir al alumno si quiere dar la preferencia a los estudios de Matemáticas o a los de Latin. Los que se deciden por las Matemáticas, tienen cuatro horas de este ramo, son eximidos de dos horas semanales de Latin, i en el exámen final se reducen para ellos las exigencias en Latin, mientras que deben compensar esta reduccion por conocimientos extraordinarios en Matemáticas. Naturalmente en las dos horas de Latin, a que ellos no asisten, se tratan materias que no son indispensables para poder seguir con el ramo en el resto de las horas que le corresponden. Los alumnos que no tienen talento para las Matemáticas i que, por consiguiente, han optado en favor de los estudios lingüísticos, tienen solamente dos horas de Matemáticas i las facilidades respectivas en el exámen final, debiéndolas compensar por trabajos facultativos en los ramos lingüísticos.

Todavía merece mención una última organización destinada a adoptar la extensión e importancia de cada ramo a las aptitudes que el alumno tenga para él. En los cursos superiores se ha combinado el sistema de cursos con el de ramos del modo siguiente: se determina para el curso respectivo, un núcleo de ramos que se enseñan a todos los alumnos en la misma forma, de manera que en estos ramos no se puede hacer ninguna diferenciación de los estudios.

Para el resto de los ramos, por ejemplo, los Idiomas i las Matemáticas, se forman cursos especiales en que los alumnos son distribuidos, no según el año a que pertenecen, sino en conformidad al grado de las aptitudes i los conocimientos que tengan en el ramo respectivo. Así, por ejemplo, podría un alumno del 8.º año, pertenecer al mismo tiempo en Matemáticas al 7.º i en Frances al 9.º curso. Lo importante es, que el exámen final puede rendirse aun en el caso de que el alumno en uno u otro de sus ramos no hubiera llegado todavía al último curso. El examinador de estos ramos reducirá consecuentemente sus exigencias.

Para apreciar el valor del sistema descrito, hai que establecer que este, aplicado en forma extrema, hace perderse el carácter de conjunto mas o ménos homogéneo que debería tener cada curso de alumnos. De esto resultan consecuencias fatales, en primer lugar, para la concentración de los diferentes estudios que corresponden al mismo curso, uno de los medios mas eficaces para obtener la formación armónica de las diversas facultades de la personalidad. Las clases que se le dan a un alumno sobre materias diferentes, por ejemplo, sobre Historia e Idioma patrio, no deben quedar influencias aisladas entre sí. El ideal es mas bien que a cada progreso de la enseñanza de una asignatura, le corresponda un progreso análogo en las demas asignaturas enseñadas al alumno al mismo tiempo que se busquen los puntos de contacto entre los diferentes ramos i que ellos se aprovechen para establecer la concentración entre todas las partes de la enseñanza talvez en tal forma, que para las materias de los diferentes ramos tratados en la misma época, se elija

un tema apropiado al rededor del cual se puedan agrupar todas ellas, de modo que en el espíritu del alumno se relacionen entre sí i formen un conjunto orgánico de conocimientos.

Es tarea mui difícil agrupar las materias segun este principio i hacer así posible que las clases de un ramo encuentren cierta ayuda en las clases que los alumnos al mismo tiempo reciban en los demas ramos. Pero resulta directamente imposible establecer tal orden, cuando los alumnos no formen parte del mismo curso, en todos los ramos. Así sufre la armonía de la enseñanza. Además, este sistema destruye otros factores educativos. Un espíritu de unidad i la cohesion entre los miembros del curso no se pueden desarrollar, si la igualdad de tareas es tantas veces interrumpida. Precisamente, las experiencias i los deberes que son comunes en todo un grupo de alumnos, producen la mutualidad de relaciones i dan al curso el carácter de organismo, dentro del cual cada uno se somete a los intereses jenerales de la pequeña colectividad i donde el niño adquiere buena parte de los hábitos sociales que mas tarde le ayudarán a cumplir sus deberes cívicos. Aquí se verifica prácticamente una educacion moral de efectos profundos. Por esto hai que proceder con la mayor reserva ántes de introducir una medida que pudiera perturbar la homojeneidad de los cursos de alumnos, sea en la marcha de la enseñanza o sea en la unidad de accion en jeneral.

Sobre la base de las reflexiones espuestas, llego a juzgar de la siguiente manera la organizacion considerada: Realizada en forma extrema, ella es perjudicial porque anula la armonía de las influencias que en las diversas clases obran sobre un mismo niño. Por otra parte, este sistema permite, dentro de la enseñanza colectiva, adaptar la enseñanza de determinados ramos a las aptitudes particulares que cada educando tenga para ellos i así puede servir de medio para fomentar en un grado extraordinario el desarrollo del niño en una u otra esfera especial de los estudios. Razones bastante fuertes para proceder así, pueden existir en aque-

los casos en que un alumno muestre en un ramo dotes considerablemente superiores o inferiores en comparacion con su talento para los demas ramos. Solo en tales casos de excepcional adelanto o atraso parcial, es justificable agregar al alumno, en la asignatura correspondiente, a un curso distinto al cual por lo jeneral pertenece.

Naturalmente, para que tal medida se pueda aplicar, debe el horario de los diferentes cursos fijar horas iguales para los ramos idénticos.

De la práctica descrita se ha hecho uso frecuentemente en las escuelas ausiliares para niños de intelijencia reducida. En ellas, sin embargo, esta organizacion no debe admitirse sino con las mismas restricciones que acaban de indicarse. Para estos colejos es de especial importancia la unidad de la accion educativa, porque lo que principalmente es deficiente en los débiles mentales i lo que la educacion correctiva debe tratar de enmendar, es el desarrollo armónico de las facultades, el equilibrio de la personalidad.

La organizacion que acabamos de criticar es esencialmente distinta del sistema de ramos sucesivos que todavía se ha conservado en algunos establecimientos en Chile, sistema que no permite de ninguna manera adaptar la enseñanza de los diferentes ramos a las aptitudes naturales de los alumnos.

No puede haber duda de que seria conveniente modificar nuestros sistemas de educacion en el sentido de una mayor adaptacion a las diferencias individuales de los alumnos. La deficiencia de la organizacion actual se nota sobre todo en el réjimen de exámenes que es vijente en Chile. Este réjimen nos obliga a dar un premio a la mediocridad i a sacrificar a veces el talento extraordinario.

Podria hacer su camino a traves de los grados del Liceo un alumno que alcanzara siempre en todos los exámenes de sus ramos dos votaciones de aprobacion i una de reprobacion.

cion, mientras que, si en verdad se obedece al reglamento, no podría continuar los estudios un alumno que, después de un año de gracia que se le concede, no obtuviera esa nota en un sólo ramo, aunque en todos los demás hubiera merecido tres votos de distinción. Tomo un caso que probablemente no se presentará. Pero otros ménos extremos i todavía bastante graves se presentarán. De todos modos sirve mi ejemplo para ilustrar la trascendencia que tienen los reglamentos a que estamos sometidos i para hacer ver los peligros con que estas disposiciones amenazan los talentos parciales que representan un caudal de energías de la nación a que pertenecen.

Las instituciones que hemos examinado, hacen desaparecer las injusticias que hoy cometemos, castigando con severidad excesiva la falta de aptitudes en un dominio restringido de los estudios. Además proporcionan esas instituciones al talento la ocasión de manifestar i desarrollarse en el grado que corresponda a su capacidad. Bajo el punto de vista de una economía de las energías mentales, tal resultado es de capital importancia, puesto que la falta de ejercicio hace decaer las fuerzas. Esta consideración nos conduce al tema del capítulo siguiente: el valor de las escuelas especiales para alumnos extraordinariamente talentados.

Colegios para alumnos sobrenormales

El filósofo inglés Tomas Carlyle, ha querido demostrar que la historia es en lo esencial obra de los grandes hombres, de los «héroes» como él los llama. Si esta tesis es una exageración, no cabe duda, por otra parte, que los grandes hombres contribuyen en un grado extraordinario al progreso de la nación a que pertenecen o a que dedican el fruto de sus dotes superiores i que de ellos depende en parte considerable el rango que la nación ocupa dentro de la humanidad.

Hoy se hace sentir una fuerte tendencia a dedicar cuida-

dos especiales a los que han sido descuidados por la naturaleza, que son inferiores al término medio de sus semejantes. Pero, ¿no merecerían nuestro interés, en un grado mucho más alto, los grandes talentos i los jenios? ¿No daría aun mayores ventajas a la humanidad lo que se hiciera en favor de ellos?

Sin embargo, no es raro oír: el verdadero jenio se abrirá él mismo su camino. Es verdad que el talento i el jenio han sabido en muchos casos triunfar en la lucha contra las circunstancias contrarias. Pero no siempre aparece el jenio unido a la fuerza de resistencia, i muchas veces no encuentran los espíritus de capacidad extraordinaria la esfera de acción que necesitan. A esto se agrega que también ellos pueden engañarse respecto de sus verdaderos dotes i de su vocación, cuando no se les dá la ocasión de ensayar en la juventud el alcance de sus energías. Por último lleva el talento extraordinario consigo peligros especiales que amenazan el desarrollo de la personalidad, peligros como el de la superficialidad o el de la apreciación exajerada de su propio valor.

La escuela comun, tanto la primaria como la secundaria, ha sido juzgada como insuficiente para cumplir la tarea de educar los grandes talentos, sobre todo por las siguientes dos razones:

En primer lugar, la enseñanza de esas escuelas debe procurar desarrollar los alumnos de capacidad media i aun un número de inteligencias débiles. El fin que aquí se persigue, queda por consiguiente inferior al que correspondería a los alumnos de talento extraordinario.

La segunda razón resulta del hecho que la circunstancia mencionada es de influencia fatal, no solamente sobre el desarrollo intelectual, sino también sobre el carácter de los alumnos superiores al término medio. El carácter se educa por el esfuerzo de la voluntad, por la acción intensa que

pone en función todo el fondo de energías de que el individuo dispone, por los sacrificios que se hacen para alcanzar los fines propuestos.

Se sostiene que las tareas de la escuela común no dan a los alumnos sobresalientes ocasión para una actividad de tal naturaleza.

Estas consideraciones han conducido a exigir la organización de establecimientos de educación separados para alumnos excelentes que prometen desarrollarse más allá del nivel de la mayoría. Estos colegios serían dotados de instalaciones excepcionalmente buenas, en ellos se aplicarían los métodos más eficaces. El número de alumnos estaría muy reducido. Los directores y profesores representarían lo más selecto del estado docente en su capacidad científica y pedagógica. El número de horas obligatorias de clase que se les impondría, no excedería a 15 por semana y se reduciría con el aumento de sus años de servicios hasta 6, de modo que les quedaría reservado el tiempo necesario para trabajar continuamente por mantener a la altura su ciencia y su cultura personal, para asimilarse constantemente los nuevos progresos de la actividad humana y aprovechar los elementos apropiados de ellos con el objeto de poner siempre al día su enseñanza. Así sobre todo estos profesores conservarían aquel vigor de la personalidad que se necesita para poder cultivar con arte pedagógico cada una de las cualidades de sus educandos tan luego como la vean brotar en las personas de ellos.

Pero después de haber reconocido la necesidad de un tratamiento pedagógico especial de los grandes talentos y de haber señalado las ventajas que llevarían consigo colegios separados para la educación de ellos, es necesario examinar

las dificultades que se oponen a la realizacion de las proposiciones indicadas i los peligros que de ella podrian resultar.

En este respecto hai que considerar la influencia que tal institucion ejerceria sobre los otros colejos, destinados para el término medio de los educandos. Ellos sufririan sensiblemente si se les quitaran los alumnos talentados. La presencia de éstos levanta el nivel de todo el curso a que pertenecen. El ejemplo que dan, es un continuo modelo para los compañeros ménos favorecidos por la naturaleza. El anhelo de igualarse a los alumnos superiores, la competencia, la rivalidad entre los mas débiles i los mas fuertes de espíritu, dan un impulso poderoso a la actividad del curso en su totalidad, depiertan enerjias que de otra manera quedarian latentes i dormidas.

Pero dejemos a un lado el interes del término medio de los alumnos i juzguemos la institucion proyectada solamente bajo el punto de vista del beneficio que importaria a los sobresalientes.

Mui difícil seria en primer lugar hacer la seleccion de los alumnos supernormales. Hasta hoi por lo ménos no disponemos todavia de medios para determinar con exactitud absoluta el grado de intelijencia de un individuo. Aun suponiendo que esto fuera posible, no obtendriamos nada mas que informaciones acerca del estado actual de la capacidad del alumno investigado. Pero para poderlo admitir en un colejo de sobresalientes, se necesita mas: se requiere tener la seguridad de que él se mantenga a una altura extraordinaria tambien en lo futuro, i tal pronóstico quedará probablemente irrealizable para siempre.

En segundo lugar, habria que temer que una separacion aun bien hecha de los alumnos sobresalientes, produjera consecuencias perjudiciales para el desarrollo de ellos mismos. Estos alumnos apareceria publicamente como un grupo de hombres escepcionales, excelentes, superiores. Tal apreciacion extraordinaria de su talento i la admiracion que por consiguiente otros les manifestaran seria un peligro paasu carácter. Fácilmente resultarian en tal atmósfera jó

venes orgullosos i presuntuosos e innecesario podria parecerles gastar toda su enerjia para trabajar en el perfeccionamiento de sí mismos. En otros se despertaria, por el contrario, aquel exceso de ambicion que no reconoce en la vida otros fines que el de formarse una situacion brillante e influyente.

Por fin, de'emos avaluar el efecto que las escuelas especiales de niños sobrenormales tendrian en la vida colectiva de la sociedad. Hoi la pedagogia ha reconocido que la juventud es el tiempo en que cabe desarrollar en el hombre los primeros jérmenes de las tendencias sociales i la escuela el principal instrumento con el cual se forjan futuros ciudadanos. Si la escuela comun es sustituida por una variedad de institutos separados con fines particulares, se debilitará el espiritu de cohesion en la sociedad que los alumnos están llamados a formar.

Tomando en consideracion las razones indicadas, debere-mos, me parece, rechazar la idea de instalar colejos especiales para alumnos extraordinariamente talentados. No los eliminaremos de la esfera que comprende la educacion comun a todos los individuos normales. Pero dentro de esta esfera merecen los alumnos de talento superior cuidados especiales. La escuela debe organizar instituciones que les permitan adelantarse en los estudios en que demuestren una capacidad escepcional, dándoles la ocasion de ensanchar i profundizar, mediante un trabajo privado i facultativo, lo que se enseña a todos.

Instituciones de esta clase no se podrian realizar, en forma perfecta, sino mediante una verdadera revolucion del tipo actual de nuestras escuelas. Pero aun dentro de ellas puede hacerse algo en este sentido. El interes i los esfuerzos educativos del profesor, buscan hoy jeneralmente se centro de gravedad en el grupo de los alumnos débiles que tienen que luchar con especiales dificultades para satisfacer

las exigencias establecidas en los programas de estudio. En este respecto convendría reaccionar. Los consejos de profesores por ejemplo, no deberían limitarse a tratar detenidamente de los alumnos insuficientes i de los medios de ayudarles en sus esfuerzos, sino que deberían dedicar atención particular a los sobresalientes i empeñarse por encontrar medidas escepcionales que serian aptas para fomentar su desarrollo i para evitar que decaigan sus aptitudes por falta de tareas que les correspondan.

No se puede negar que en muchos colejos de hoi, los alumnos talentados se encuentran en una situacion desfavorable. Los elementos débiles que en verdad son inferiores al nivel normal, impiden una progresion viva de la enseñanza i frecuentemente la hacen pesada i fastidiosa para los inteligentes. Este defecto es subsanado por instituciones recientes, destinadas a librar el colejo de esos elementos perturbadores, instituciones que pasamos a considerar a continuacion.

Educacion especial de los niños de aptitudes reducidas

Las organizaciones encaminadas a proporcionar una educacion especial a los niños de aptitudes reducidas, han tenido su orijen en la escuela primaria, pero las principales razones que han conducido a elaborar e implantarlas, existen tambien en el dominio de la educacion secundaria.

Los colejos públicos están obligados a admitir todos los niños que aparecen de inteligencia normal. Así se reunen en ellos individuos que representan una escala de capacidades desde su grado minimal hasta los talentos superiores. Tal mezcla de niños de aptitudes mui diferentes, destinados a recibir igual tratamiento i enseñanza i a cumplir iguales tareas, es un mal del cual sufren todos nuestros colejos, i que sobre todo en cursos numerosos, impide que la enseñanza se adapte a las diferencias individuales entre los alumnos.

Dentro de la escuela actual no es posible hacer la ense-

ñanza en tal forma que al mismo tiempo i en el mismo grado interese i fomite a los intelijentes i a los débiles. O se ajustan las materias a aquellos i en tal caso no son asimiladas por los últimos, o el profesor se acomoda a estos i su enseñanza resulta de minimal provecho para los alumnos bien talentados.

Este estado de cosas es especialmente grave en la escuela primaria de los países donde la enseñanza es rigurosamente obligatoria. Naturalmente quedan escludidos de la escuela comun los idiotas. Pero durante largo tiempo no se podia negar la admision a una parte de los débiles mentales. Para estos, sin embargo, se han creado colejos especiales, ya hace bastante tiempo, en otros países. En Alemania, p. ej., existian a principios del año 1905 colejos de esta clase llamados ausiliares o de perfeccionamiento, en 180 ciudades i con una matrícula de mas o ménos 12,000 alumnos.

Pero estos colejos no dan acceso a los niños levemente débiles los que convenientemente se designan con el nombre de mentalmente atrasados.

Los siguientes datos prueban, sin embargo, que tambien para ellos la escuela en su forma actual no es adecuada:

Para los niños alemanes es obligatorio frecuentar la escuela de 6 a 14 años, es decir, durante 8 años. La escuela primaria comprende por consiguiente 8 cursos. Ahora entre los alumnos que en la ciudad de Mannheim salian de estos colejos en los años 1887-97 ántes de la instalacion de la nueva organizacion que apreciaremos a continuacion, los $\frac{2}{3}$ no habian llegado al curso superior. Es verdad que esta cifra indica un resultado estraordinariamente desfavorable que seguramente se esplica por un recargo de los programas de estudios. En la mayoría de las grandes ciudades la estadística escolar muestra cuadros mas satisfactorios. En ellas las $\frac{2}{3}$ hasta las $\frac{4}{5}$ partes del total de alumnos progresaron hasta el curso terminal del colejo. Pero aun así resta una porcion considerable de alumnos que quedan atras.

Considerando estos hechos comprendemos que se imponía un cambio en la organización de las escuelas primarias en dos puntos:

1.º El programa de estudios de una escuela representa una unidad. La educación que ella proporciona, es completa solamente con el último de sus cursos. El que salga de la escuela, habiendo llegado solamente a un curso inferior, habrá obtenido una educación fragmentaria. Por medio de la reforma se trataba de dar una educación en cierto grado completa también a aquellos alumnos que se retiran del colegio antes de haber pasado por todos los grados del organismo escolar.

2.º Grande es el número de alumnos que repiten un año. Ahora todos los profesores sabrán de experiencia que esta medida raramente ejerce una influencia benéfica sobre los alumnos respectivos. Pasar por segunda vez por el mismo camino, oír exponer las mismas materias, ejecutar los mismos ejercicios, todo esto no puede despertar verdadero interés; mas bien es perdonable si en estos niños, después de poco, decaen de nuevo el celo y la actividad.

Con esto hemos indicado los principios fundamentales que de una manera ingeniosa han sido realizados en la organización escolar de Mannheim. El autor de ella, el Dr. Sickinger, para subsanar el primero de los defectos mencionados, ha establecido un sistema de cursos terminales para alumnos que terminan sus estudios en el V, VI o en el VII año. En segundo lugar ha establecido cursos paralelos especiales para los alumnos no promovidos a los cuales ellos ingresan en vez de repetir el año que acaban de estudiar sin éxito. En tercer lugar ha incluido en la escuela primaria, como miembro orgánico de ella, los cursos auxiliares para los alumnos que no son enteramente normales. La idea fundamental de su organización la ha expresado el Dr. Sickinger con las siguientes palabras: «La igualdad no consiste en que todos tengan el vestido igual, sino en que cada uno tenga el que le siente bien».

Consideremos en detalle las tres divisiones del organismo

escolar de Mannheim, designándolas con las letras A, B i C, i estudiemos las formas en que se puede hacer la transición de una a otra división.

La división A representa el curso normal de 8 años. A la sección inferior de esta división ingresan en el principio todos los niños. El alumno que año por año corresponde a las exigencias del programa de estudios, continúa en esta división hasta llegar, en el término de su carrera escolar, al curso superior de ella.

La división B, denominada «sección fomentadora» o «de perfeccionamiento», comprende cuatro cursos para los niños que repiten un año i otros cuatro cursos terminales. En los cursos para los repitentes se trata de alcanzar en lo esencial los mismos fines correspondientes de la división A, pero eliminándose del programa de estudios todos los elementos que no sean de importancia primordial. En los cursos terminales se enseña una parte seleccionada de las materias comprendidas, tanto en el curso correspondiente de la división normal como además en todos los cursos que siguen a este, de modo que, por ejemplo, el programa de estudios del curso terminal V reúne las partes más importantes de las materias de los cursos V, VI, VII i VIII de la división A.

En la división C, la «sección auxiliar» o de alumnos de inteligencia débil, que consta de cuatro cursos, la educación se limita a desarrollar los órganos fisiológicos de los niños, sobre todo los aparatos de los sentidos i a enseñar los conocimientos absolutamente indispensables para ejercer en la vida algun simple oficio práctico. A esta sección son enviados los alumnos que han demostrado no poseer aptitudes suficientes para sacar provecho de la enseñanza hecha en las divisiones A i B.

Los niños son distribuidos entre estas diferentes secciones según los siguientes principios.

Como ya habíamos visto, todos empiezan sus estudios en el curso inferior de la división normal, la sección A. El alumno que al fin del primer año no es promovido al curso

superior, pero que a pesar de esto aparece como completamente normal, es trasladado al primer año de la division B. Los que hayan dado pruebas de verdadera debilidad mental, pasan al curso I de la division C; en esta pueden ellos seguir hasta el II año que representa la etapa final de la division. En caso de que su capacidad mental mejore, es fácil hacerlos volver a la division normal o bien a la de perfeccionamiento, ya que las tres divisiones se hallan reunidas en un mismo colejo. Por el contrario, los niños que ni siquiera se encuentran capaces de asimilar la enseñanza de la division ausiliar, son asilados en el colejo de idiotas.

El alumno que ha terminado el curso I de la division B, ve delante de sí cuatro posibilidades. En el caso de que haya aprovechado el año, puede ser promovido al curso inmediatamente superior de la misma division o aun al segundo año de la division normal. En el caso de que sus estudios no hayan tenido éxito, será trasladado a la division C, es decir, a la escuela ausiliar, o al colejo de idiotas.

En los cursos siguientes se presentan las mismas ocasiones para trasladar a un alumno, de la division en que se encuentra, a otra que corresponda mejor a sus aptitudes.

Gracias a los métodos especialmente eficaces que se emplean en la division B, o sea de perfeccionamiento, los alumnos han sido preparados a veces, en el corto tiempo de medio año, en un grado suficiente para poder ingresar al curso inmediatamente superior de la division A i continuar sus estudios aquí reunidos de nuevo con sus compañeros del año anterior.

Merecen una consideracion especial los cursos terminales de la division B. Los niños promovidos al V año a los cuales les resta continuar en la escuela un solo año mas, no entran al V año de la division normal, sino al curso terminal V¹ que le va paralelo. Los niños promovidos al V año que todavía tienen delante de sí, dos años de estudios, pasan al curso terminal V²; los que al final de este curso no son maduros para la promocion, terminan sus estudios en el curso terminal V¹, los promovidos, en el terminal VI.

Este curso recibe tambien los repitentes del curso VI de la division normal. El curso terminal VII se destina a los alumnos que terminan sus estudios en el VII año.

Todavía hai que mencionar una cuarta division, la que consiste en dos cursos. Ellos tienen por objeto dar a los alumnos especialmente talentados, la ocasion de prepararse para entrar a un colejio secundario. De este modo se realiza el principio de cierta democratizacion de los estudios, dándose acceso al Liceo tambien a los niños de las clases inferiores del pueblo que se distinguen por su talento i su aplicacion.

He dicho que los estudios de la division de perfeccionamiento deben cumplir en lo esencial los mismos programas que los de la division principal. ¿Cómo es posible conseguir esto con alumnos en cierto grado inferiores? Tales resultados son realizables gracias a una especial organizacion interna que es peculiar a los cursos de perfeccionamiento i que en una forma aun mas eficaz se ha hecho estensiva tambien a los cursos de educacion ausiliar.

Los profesores de estos cursos son pedagogos especialmente ejercitados en el tratamiento de inteligencias débiles. Ellos suben con su curso hasta los años superiores, de modo que la mayoría de los alumnos está confiada al mismo educador durante largos años seguidos. Asi el profesor se ve en estado de adquirir un perfecto conocimiento de la mentalidad de cada uno de sus educandos i de adaptar su accion pedagógica a las particularidades de sus personas.

Al mismo fin contribuye el reducido número de alumnos que componen estos cursos. En la division ausiliar se admiten por término medio solamente 15 en cada curso.

Con el objeto de facilitar todavía mas la individualizacion del tratamiento educativo, se ha establecido en la division de perfeccionamiento la siguiente institucion: Los alumnos de un curso se dividen en dos grupos, uno que reúne los

alumnos mas débiles i otro que comprende los de mayor capacidad intelectual. Estas dos secciones son separadas en la enseñanza de ciertas clases.

Ademas, según lo dicho ya mas arriba, en la division de perfeccionamiento no se enseña sino una seleccion de las materias mas importantes. Esta reduccion permite hacer un estudio mas intenso i sólido de lo que se trata.

Se entiende por sí solo que en cuanto a la metódica de la enseñanza se aprovechen todos los procedimientos que facilitan la asimilacion de las materias, dándose a las clases sobre todo un carácter intuitivo i derivándose los conocimientos teóricos, donde quiera que sea posible, de ocupaciones prácticas que los mismos alumnos ejecutan.

Bajo el punto de vista de la hijiene se hace lo posible para organizar el trabajo de los alumnos mentalmente débiles, en conformidad a los principios que establece la ciencia de la economía de las energías psíquicas. La enseñanza de la mañana empieza tarde, no se estiende a mas de tres horas i es interrumpida por un largo recreo que se emplea para el juego; tambien se intercalan pausas en las mismas clases.

Los edificios escolares i su instalacion llenan las exigencias hijiénicas mas rigurosas. La enseñanza se dá, cuando sea posible, al aire libre; las escursiones son frecuentes. A los niños mal alimentados se les proporciona un desayuno caliente.

Veamos ahora cuáles son las esperiencias que se han hecho con estas nuevas instituciones.

El juicio jeneral de los preceptores de Mannheim es que los éxitos son estraordinariamente favorables, que con este sistema se disminuye en un grado considerable el número de los alumnos que ántes tenian que salir de la escuela i entrar a la vida sin estar preparados para esta, llegando así a ser elementos inútiles i aun perjudiciales. Estas venta-

jas que se han obtenido con la organizacion del Dr. Sickinger, esplican que ella haya sido imitada ya en muchas otras ciudades.

En Mannheim su implantacion ha sido iniciada en el año 1901; todos los cursos se hallaban instalados en el año escolar 1905/6. Un año despues ya se habia adoptado el sistema de Mannheim en 22 ciudades alemanas i tambien en algunos importantes centros pedagógicos de otros paises, como en Viena, Estocolmo, Zurich, Basilea.

El criterio mas importante del valor que tiene la nueva organizacion es naturalmente la influencia que ejerce sobre los alumnos. Se habia predicho que los mentalmente débiles o atrasados, separados de los mas intelijentes, se sentirian degradados i desalentados, que con el ejemplo de los mejores les faltarian los impulsos al trabajo que resultan de la competencia i de la sujestion que los fuertes ejercen sobre los débiles.

La esperiencia no ha confirmado estos temores. Los niños que se eliminan de los cursos de la division normal, son alumnos incapaces de imitar a los buenos, de conseguir éxitos satisfactorios cuando están reunidos con aquellos, alumnos que por consiguiente, miéntras forman parte de un curso regular, tienen conciencia de su inferioridad, se acostumbran a ser los últimos i así deben perder el gusto por el estudio i la confianza en sí mismo. Una vez trasladados a un medio de trabajo en que ellos tambien son capaces de satisfacer las exigencias, se levanta su espíritu i vuelve la confianza en sus propias fuerzas i con esto el amor por el trabajo mental. Muchas veces se ha hecho la esperiencia de que en la division ausiliar o de perfeccionamiento se despertaba nueva enerjia en estos alumnos i nacia en ellos un nuevo sentimiento del deber.

Se ha objetado contra la organizacion de Mannheim que no es cosa fácil seleccionar de un modo seguro los alumnos que no son capaces de progresar en la division normal. Realmente, hai que reconocer esta dificultad. La capacidad del individuo puede tanto aumentar como tambien disminuir.

temporalmente. La periodicidad del desarrollo no es igual en todos los niños. Observamos naturalezas precoces que mas tarde no continúan a la misma altura i observamos, por otra parte, individuos que tardan en madurar, pero que por esto no son inferiores, sino pueden aun manifestar una capacidad extraordinaria en periodos posteriores de su desarrollo. Ademas hai que tomar en cuenta las influencias de estados fisiológicos que contrarrestan la actividad mental pero que pueden ser pasajeros. El ambiente de la vida, la alimentacion, las circunstancias de la familia, etc., pueden producir un atraso o un adelantamiento del desarrollo, que desaparece despues de cierto tiempo, tan luego como cesen de obrar aquellos factores externos.

Ahora precisamente estas consideraciones hacen luz sobre el mérito fundamental de la organizacion de Mannheim. Las traslaciones entre la division A i la division B no tienen nunca el carácter de definitivas. Aun los niños que repiten un año pueden ser fomentados en la division B en tal grado, que es posible reunirlos de nuevo con sus compañeros del año perdido i hacerles seguir con ellos en un mismo curso. Están establecidas comunicaciones entre todos los cursos de las diferentes divisiones. Este sistema precisamente hace posible adaptar la educacion fielmente a los cambios que se pueden verificar en el desarrollo de los alumnos en cualquier grado de su edad.

Este hecho explica que no se ha mostrado ninguna resistencia por parte de los padres contra la traslacion de los niños a los cursos de perfeccionamiento. Ellos no la juzgan odiosa, sino que consideran el nuevo estado de cosas como un progreso considerable en comparacion con el uso anterior segun el cual al niño no promovido, se le hacia repetir los mismos ejercicios del año pasado i se le obligaba a continuar durante todo el curso de estudios en un medio de trabajo al cual no correspondian sus fuerzas i donde por consiguiente, continuamente ocupaba un rango inferior.

La organizacion de Mannheim representa un ensayo sumamente hábil de explotar en un grado mucho mas alto que

ántes, el caudal de energías de la nación, de hacer desaparecer el gran número de individuos que desde su juventud dejeneran intelectualmente i obran en la vida como elementos contrarios al progreso.

Nos queda por examinar si habria motivos para estender la organizacion de Mannheim a los colejos secundarios. No seria así, si a ellos no se admitieran sino alumnos de inteligencia completamente adecuada a las tareas que allá se imponen. Pero ¿son nuestros Liceos realmente colejos para los mas talentados? No se podrá negar que en la seleccion de sus alumnos influye considerablemente la categoria social a que pertenecen los niños. Aun cuando el Liceo se abstenga de intervenir arbitrariamente en este sentido, no se presentarán por lo jeneral a su matrícula los niños de los pobres. Las escepciones serán raras. Ahora, entre los niños de familias de buena situacion social, no faltan los mentalmente débiles. Laquer deduce de las estadisticas correspondientes que su número en estas clases sociales no es inferior al de las capas inferiores del pueblo.

Pero aunque en la matrícula se proceda con mayor rigurosidad i crítica, es frecuente que por las causas arriba mencionadas, se reduzca la capacidad mental de un niño temporalmente, i por tal debilidad pasajera no es posible rechazarlo definitivamente de los estudios secundarios.

Aun no necesitaríamos estas reflexiones. Basta fijar la atencion en el gran número de alumnos que año por año son retenidos en un curso para repetirlo. En conformidad a las razones espuestas en lo anterior, creo que seria un importante progreso que por lo ménos con estos alumnos se constituyera un grupo especial el cual recapitulara i completara los estudios del año anterior en tal forma que se evitara una repeticion minuciosa de lo ya estudiado, que no se insistiera de nuevo en lo que los repitentes todavía hayan retenido i que el tiempo así economizado se aprovechara para profun-

dizar i ensanchar los estudios, para repasar, donde fuera recomendable, los fundamentos correspondientes a los cursos inferiores i para preparar así a estos alumnos de un modo especialmente sólido a sus estudios futuros.

C.—LA REALIZACION FUTURA DEL PRINCIPIO DE INDIVIDUALIZACION

Para que lleguemos a un juicio definitivo acerca de las diversas instituciones ideadas o realizadas con el objeto de adaptar la enseñanza a las diferencias de capacidad intelectual de los alumnos, conviene recordar las deficiencias de que en este sentido sufren las organizaciones tradicionales de nuestros colejos públicos. La práctica de la enseñanza hará distinguir al profesor en la mayoría de los casos tres grados de inteligencias entre sus alumnos. En primer lugar, los regulares, que constituyen la masa principal, segundo, los insuficientes i por último, los sobresalientes. Armonizar los intereses de todos ellos, esto es imposible i esta tarea irrealizable que la organizacion actual de la enseñanza impone siempre de nuevo al profesor, recarga a este muchas veces con un trabajo poco fructuoso i sin embargo mui pesado.

Hemos conocido dos proposiciones que tratan de curar este mal, atacándolo por sus principales lados diferentes. La una quiere separar de la escuela comun a los alumnos sobresalientes, instalando colejos especiales para ellos. La otra trata de librar a la educacion comun de los elementos débiles que hacen bajar al nivel del conjunto.

Me parece que no puede ser dudosa nuestra decision. Para fundarla, miremos el problema en primer lugar bajo el punto de vista de término medio de los educando.

La eliminacion de los alumnos de talento extraordinario perjudicaria a la educacion de la mayoría, es decir, de los regulares. La formacion de cursos separados para los inferiores es un beneficio, no solamente para ellos mismos, sino

tambien para el progreso de los niños de aptitudes medias que forman el núcleo principal de los cursos. Si se busca una reforma de la cual resulten secciones de alumnos en que reine mayor homogeneidad de aptitudes que en los colegios de ahora no será el grado superior de la escala de inteligencias que se debe eliminar, sino el grado inferior.

A la misma consecuencia hemos llegado ya al considerar el interes de los grupos de alumnos para que se proyecta organizar cursos especiales. Para los débiles hemos señalado las ventajas que resultan cuando se les constituye en secciones separadas. La instalacion de escuelas especiales para alumnos de aptitudes sobresalientes podria producir, segun hemos visto, ciertos peligros que serian una amenaza en contra del desarrollo de los mismos alumnos selectos.

Pero la razon mas decisiva que hace exigir instituciones particulares de educacion para los niños de dotes mentales mui pobres i que deja ver que por lo ménos tales instituciones no son indispensables para el fomento de los grandes talentos, se dá a conocer si comparamos las dos categorías de alumnos en cuanto ellos aprovechan la educacion comun.

Los individuos de aptitudes superiores son capaces de adaptarse a las circunstancias objetivas en que se encuentran i así sabrán sacar provecho de la enseñanza comun aun cuando ella en lo jeneral corresponda a un nivel inferior a ellos mismos. Encontrarán modo de asimilarse las materias de las clases en una forma que será útil para su desarrollo mental i descubrirán los puntos en que podrán ampliar i profundizar los estudios de la escuela mediante un trabajo individual. Para poder explotar de tal modo aun circunstancias poco favorables o por lo ménos no enteramente adecuadas, se requiere un alto grado de inteligencia, i esta precisamente es la cualidad que distingue a los alumnos de la categoría considerada.

Por lo contrario, ella hace falta a los débiles mentales. De consiguiente, estos son poco capaces de adaptarse. El mecanismo normal de las escuelas es para ellos demasiado complicado para que su capacidad intelectual lo pueda dominar. Léjos de comprender la situación en que se les pone dentro de la escuela regular, son confundidos i aturdidos por ella. Así no logran asimilarse ni aquellos elementos de la enseñanza que por sí solos estarían adecuados a su grado de inteligencia. Los alumnos de esta categoría están enteramente perdidos dentro de un régimen escolar calculado para el término medio; por esta razón se impone la instalación de colejos separados para ellos, con programas de estudios i métodos particulares.

A pesar de la tésis a que hemos llegado, podemos reconocer que sería de alto interés pedagógico establecer, en vía de ensayo, organizaciones especiales de educación destinadas a fomentar el desarrollo de inteligencias sobrenormales. Pudiera ser que realmente se obtuviese una cosecha extraordinaria de energías psíquicas, dándose a los hombres de este tipo, desde su niñez, raciones dobles de trabajo mental, aunque en muchos casos un desarrollo tranquilo i lento talvez los llevará también a ellos a un grado más alto de madurez.

Un juicio definitivo acerca de tales organizaciones no se podrá formular antes de haberse recojido experiencias prácticas sobre su valor. Pero no se necesita ni se debe esperar hasta entonces para conceder dentro de la escuela actual mayor libertad de movimiento a los alumnos dotados de talentos o inclinaciones particulares. Varios son, según hemos visto, los caminos que en otros países ya se han tomado para abrir nuevos campos al cultivo de las aptitudes individuales de cada alumno.

Estos problemas deben considerarse de interés palpitante para los liceos de Chile, puesto que aquí existe una uniformidad extrema en el curso de la enseñanza. Uno solo es el

orden de estudios oficialmente autorizado para los liceos del Estado, mientras, por ejemplo, Alemania posee hoy día tres diferentes tipos de establecimientos de instrucción secundaria que todos preparan para los estudios universitarios, con programas de estudios profundamente diferentes: el gimnasio, el gimnasio realista i la escuela realista superior, no contándose los llamados colejos de reforma que, llevando sus alumnos a los mismos fines que el gimnasio clásico o el realista, se distinguen, sin embargo, de estos en la distribución i el tratamiento de las materias. Tales ramificaciones dan cierta garantía de que las diferentes individualidades encuentren un orden de estudios que se adapte a sus facultades respectivas i les permita llevarlas a un desarrollo completo. Un país que a todos sus liceos oficiales les prescribe una sola línea de estudios, debe por lo ménos implantar en sus colejos las otras organizaciones que hacen posible introducir mayor elasticidad en tal sistema escolar.

Teniéndose presente las profundas diferencias individuales que existen entre los hombres, se soluciona fácilmente un número de problemas pedagógicos sobre los cuales, desde largo tiempo atrás, han sido sostenidas opiniones extremadamente contradictorias, citando cada uno de los partidos opuestos hechos innegables en apoyo de su convicción. Son de esta categoría, entre otras, las discusiones sobre la eficacia de los diferentes métodos de enseñanza de la ortografía i, en parte, de los idiomas extranjeros, sobre el recargo mental en las escuelas, sobre la validez relativa de los sistemas distintos de la enseñanza de los sordo mudos, etc.

El último de estos tópicos está excitando los espíritus nuevamente en los tiempos recientes. A este respecto, ya en otra ocasión he manifestado la convicción de que no se deberá resolver de un modo absoluto la preferencia que merecen el método normal («método frances») i el oral («método ale-

man») respectivamente, sino que el provecho que los diferentes individuos podrán sacar de uno i otro de estos métodos, será distinto, segun la particularidad de su organizacion física i natural (1).

Tambien en esta enseñanza deberá, por lo tanto, emplearse un tratamiento individual para cada alumno, empezándose por sentar tal procedimiento sobre una base segura por medio de estudios esperimentales acerca de las condiciones personales (como talvez el tipo de intuicion) que a una parte de los sordo-mudos les hacen mas adecuado el lenguaje manual, miéntras a la otra le dan especiales facilidades para aprender el lenguaje oral. En resúmen, tambien en la enseñanza de los sordo-mudos se impone el respeto de la individualidad de los educandos.

Todas las organizaciones que hemos pasado en revista, no representan sino reformas parciales de la constitucion actual de nuestros colejos. Por esto, a muchos pedagogos no les satisfacen.

En verdad, la obra de la renovacion de las instituciones pedagógicas que en estos tiempos ha sido emprendida en todas partes, no estará cumplida con modificaciones lijeras. La reforma debe estenderse a los fundamentos mismos de nuestras organizaciones educativas. Solo un tipo escolar enteramente nuevo hará posible realizar en forma completa los dos grandes principios que conducirán a armonizar los procedimientos pedagógicos con la naturaleza de los educandos.

El primero de estos principios exige que el alumno obtenga sus conocimientos no por un estudio indirecto de los objetos, sea hecho en libros o ante reproducciones intuitivas pero artificiales, sino que sea puesto en contacto inmediato con la realidad de la vida i, observando los objetos en su

(1) Véase «Memoria sobre la instalacion del Laboratorio de Psicología Esperimental,» pájs. 39 i 40. Santiago de Chile, 1908.

funcionamiento natural, investigue sus causas i su modo de ser i obrar. Este procedimiento es completado por un mayor desarrollo de la actividad independiente de los alumnos. Para llegar a comprender los fenómenos estudiados en su estructura íntima, no deberán los niños contentarse con buscar i observarlos en la realidad, sino que procederán a producirlos personalmente mediante su trabajo propio.

Para que estos principios se puedan aplicar en toda la estension posible, será indispensable relajar algo mas que hasta ahora la sistematizacion de la organizacion escolar. Cuando tal cambio se realice — i ya han dado resultados excelentes los ensayos que en el sentido indicado se han hecho, por iniciativa de particulares, sobre todo en los establecimientos de educacion campestre del doctor Lietz — talvez llegará a ser supérfluo sistematizar la elasticidad de la organizacion escolar i la individualizacion del tratamiento educativo en las formas complicadas que hemos considerado.

Pero si un sistema como el de Mannheim nos parece **casuístico** en la gran variedad de sus ramificaciones i de las relaciones mútuas que entre éstas se hallan establecidas, no por esto es político rechazarlo esperando una revolucion mas fundamental de nuestra educacion. En primer lugar, tal revolucion no se hará de hoy a mañana. Además será prudente buscar la nueva organizacion ideal que satisfaga a las aspiraciones del tiempo moderno, en todos los caminos en que pudiera ser posible encontrarla.

Desde luego puede afirmarse que la reforma mas perfecta no podrá consistir en un abandono completo del inmenso trabajo de organizacion i sistematizacion que la pedagogía de tantos siglos ha elaborado, sino que la mejor i mas durable solucion del actual problema pedagógico será aquella que, al mismo tiempo que conserve el orden organizado, procure la mayor libertad para la actividad personal de los educandos i para el cultivo de su individualidad. Pasos muy importantes en esta direccion que parece ser la orientacion de la pedagogía del porvenir, son las instituciones que han formado el tema del presente estudio.
