

PRINCIPIOS BASICOS DE LA INDIVIDUALIZACION DEL TRABAJO ESCOLAR

Por Carleton WASHBURNE

¿Qué puede hacer un maestro para adaptar su trabajo a las diferencias que existen entre los niños? He aquí la pregunta que nos hacen no ya los maestros que tratan de ensayar nuestro sistema, sino los que desempeñan los grados de nuestras propias escuelas.

Sabemos que en una clase de cuarto grado, por ejemplo, hay niños que no tienen más aptitud para determinados quehaceres que aquella que pudieran tener los clasificados en segundo o tercero, y que en cambio hay otros en el mismo grado cuarto que pudieran hacer en algunos aspectos lo que corresponde a los de quinto o sexto. A los capacitados para un cierto rango de labor habrá que darles tareas análogas con independencia de su situación general en la escuela sin que la organización del trabajo caiga en un estado caótico. Son muchos los maestros preocupados en la resolución de este problema.

Para los más enterados de la cuestión el remedio radica en sustituir parcialmente el libro por el hacer escolar, requiriendo temporalmente al menos a cada niño a que realice una unidad de trabajo y a que éstas se sucedan rigurosamente, pero permitiendo que cada alumno siga el ritmo que su capacidad le consienta, evitando que los más aptos se vean entorpecidos en su marcha por los más tardos empujados con violencia por los demás.

Pero la verdadera adaptación de la escuela a las exigencias individuales del niño no significa meramente la posibilidad de que cada uno siga la marcha de sus aptitudes. Significa también desenvolvimiento de la originalidad infantil, de sus creadores impulsos, de sus iniciativas, de su emoción, y sobre todo del sentimiento de responsabilidad no sólo para sí mismo ni aun para el grupo o la escuela a que pertenece, sino para con su país y con la humanidad.

Las materias en que deseamos que cada niño trabaje por su cuenta deben ser *individualizadas*. No hay otro modo de lograr la expresión de las diferencias individuales cuando se trata de alcanzar un nivel común. Ahora bien, esas materias en que los niños pueden legítimamente diferir o en que nosotros deseamos patentizar las diferencias pueden y deben ser *socializadas*, y las clasificaremos en grupos de «actividades creadoras».

¿Cómo puede un maestro dar los primeros pasos en la realización efectiva de ambos tipos de trabajo? La respuesta a esta cuestión constituye el contenido de los capítulos siguientes.

Grados específicos de la instrucción individualizada.—Ante todo, antes de que nadie trate de adaptar una materia a las diferencias individuales entre sus alumnos, debe pensar sobre qué han de ejercitar los niños su actividad. Ordinariamente se piensa en generalidades, en lugar de concretar necesidades y exigencias específicas. Por ejemplo, es más fácil decir que un niño de sexto grado debe aprender largas divisiones que buscar casos de divisiones más breves, pero mucho más interesantes, por las combinaciones y dificultades que ofrezcan los datos, que deben ser efectuadas con prontitud y garantías de acierto. Es más fácil decir que todo niño debe saber algo del descubrimiento de América que concretar qué podría ser en algo más intere-

sante. Y, sin embargo, es este último tipo de cosas más esenciales en matemáticas, historia, geografía, lenguaje, etc., el que hace posible e interesante el trabajo individual.

Es indispensable confeccionar el índice de temas sobre los cuales crea el maestro que pueden los niños realizar un trabajo personal. Esto requiere una competencia y habilidad en el maestro no vulgares; quien no se sienta capaz de acertar con una colección de temas elaborada por él mismo o por compañeros de prestigio consagrado no debe intentar el ensayo. En ese cuestionario han de ir claramente consignados los temas sobre los cuales han de trabajar los niños, pero su uso será exclusivo del maestro y por ninguna razón se pondrá el programa en manos de los alumnos. Este primer paso es fundamental en la organización del trabajo individual en la escuela.

La confección de tal lista de motivos de trabajo indica a los maestros, no ya sólo la marcha a seguir en las ocupaciones de los escolares, sino la demarcación clara entre lo que debe ser materia de trabajo en común o para todos y lo que puede ser objeto de un quehacer individual; esto es, entre lo que iguala a los niños y lo que legítimamente los distingue.

Sin perjuicio de volver sobre ello, podemos anticipar que cuestiones tales como la crítica de arte, literatura, resúmenes y comentarios a lecturas, trabajo creador de cualquier clase, etc., no han de ser llevados con la misma intensidad y modalidad por todos los niños. En cambio, un esquema de los hechos históricos más culminantes y mejor conocidos, un sistema de numeración y medida, una síntesis geográfica, una base de idioma en sus formas instrumentales como la lectura, la escritura, etc., han de ser forzosamente temas de trabajo en común. He aquí, pues, en qué consiste la previa e importantísima labor del maestro al desdoblarse el programa escolar en cuestiones generales y ejercicios individuales.

Tests diagnósticos.—El segundo paso en la individualización de la enseñanza es la formación de «tests» o fichas de trabajo, que contengan y agoten los temas que aparecen en el índice previamente confeccionado.

El objeto de estos «tests» no es clasificar a los alumnos, sino descubrir en qué puntos necesita el muchacho ser ayudado. Por esta razón las fichas de trabajo no pueden adoptar la forma simple y tosca de un cuestionario de examen. Son fichas que se entregan al niño como los contratos de trabajo mensual, semanal o diario en el Plan Dalton para que sepan en qué ha de consistir su labor en una unidad de tiempo, para lo cual habrá de estar razonablemente distribuido en las fichas el índice de temas que son objeto de trabajo personal.

Estos «tests» se diferencian sustancialmente de los cuestionarios de examen en que éstos no dicen más que lo que el niño sabe en una determinada materia, mientras que los «tests» expresan lo que el niño es capaz de aprender en cada cosa. Un examen dice al maestro, tosca e imprecisamente, el estado de su clase como un todo, mientras que una serie de «tests», a desarrollar por cada niño, expresa la situación exacta personal de éste.

No es preciso que todos los niños de una clase acepten los «tests» al mismo tiempo. Cada cual toma la asignación de trabajo cuando está en condiciones de hacerlo y la termina cuando ha vencido las dificultades o puntos en que se sintió flaco. En cambio, si es conveniente que el maestro redacte en formas diversas el contenido de un mismo «test» para que las cuestiones no se conviertan en tópicos contrahechos que se transmitan con rutina de unos años a otros. Unas veces deberá lograrse que para respuestas equiva-

lentes las preguntas se hagan en términos distintos; otras, habrá de procurarse que a preguntas iguales se den respuestas diferentes por la interpretación personal de cada niño. Claro que esto es más fácil cuando se trata de materias tales como la aritmética, lenguaje formal, gramática, que de historia, geografía, ciencias naturales.

En las escuelas de Winnetka se redactan de cinco a siete formas los «tests» sobre un mismo tema y se entregan de una vez al niño un ejemplar por cada materia. Cuando el niño da muestras de no comprender alguna ficha se le cambia por otra del mismo contenido y diferente redacción. Igual se hace cuando en las respuestas a un «test» hay error. De modo que si el niño acierta en la contestación a esta segunda o tercera forma de plantearle la cuestión se habrá corregido a sí mismo.

La importancia y valor de los «tests» diagnósticos no necesita ser encañecida. El maestro que intente ensayar el sistema de trabajo individual sin haberlo confeccionado con acierto y sin aplicarlo hábilmente no hará otra cosa que dar pasos en la oscuridad.

Necesidad de un material de enseñanza autoinstructivo y autocorrectivo.—El tercer paso en este proceso de autoinstrucción consiste en proveer a los niños de materiales que puedan manejar y consultar para su labor personal. Esto no se puede pedir a los maestros que lo hagan porque supone incluso la redacción de libros y la construcción de instrumentos adecuados. Este inconveniente ha sido salvado por algunas casas que proveen de material a las escuelas de Winnetka editando y confeccionando las obras redactadas por el personal ya especializado en el procedimiento.

Este material no sólo se propone suministrar elementos de información al niño que ha de trabajar por su cuenta, sino que habrá de posibilitarle la auto-comprobación. Autoinstrucción y autocorrección son la esencia del sistema de trabajo individual, ya que si el niño no tiene donde consultar o no es capaz de hacerlo, y si no ha de darse cuenta de que el trabajo que realiza está bien o mal, toda nuestra organización se vendría abajo o consistiría en un que-hacer de utilidad ficticia.

A falta de otros elementos podría un maestro proveerse de un modesto material de trabajo para los niños, haciendo en multicopista una serie de hojas explicativas de los temas contenidos en los «tests», que dejen un margen de elaboración personal a sus alumnos. Igualmente puede el maestro hacer hojas con respuestas a los temas que no serán entregadas a los niños hasta que éstos hayan realizado su trabajo y que no servirán, por tanto, para otra cosa que para la autocorrección. También se pueden preparar impresos conteniendo ejercicios complementarios cuando el maestro considere que no son suficientes los que aparecen en los libros.

Aparentemente, esto es un trabajo extraordinario para el maestro, pero no lo es en la realidad porque en las escuelas ordinarias ha de invertirse también bastante tiempo en acomodar el texto de los libros corrientes a la labor escolar y a explicar oralmente y en el encerado muchas cosas que los niños no han de comprender. Siempre que sea posible deberían asociarse varios maestros para llevar a cabo el trabajo de confección de los materiales a que venimos haciendo referencia a fin de distribuirse el esfuerzo, a la vez que prestarse mutuo consejo y experiencia.

Resultado de un programa individualizado.—Los tres pasos que han sido descritos brevemente como esenciales a un plan de enseñanza individualizada son realizables por cualquier maestro y en cualquier lugar; bien se trate de

clases grandes o pequeñas; de niños de cualquier país; de escuelas de ciudad o rurales; de maestros que hagan el ensayo aisladamente o en colaboración en una escuela desempeñada por varios maestros. Es decir, en cualquier caso y condiciones que se intente experimentar el sistema de trabajo individual será necesario hacer el índice de las materias susceptibles de ello; redactar «tests» diagnósticos completos y seleccionar textos y materiales de autoinstrucción y autocorrección.

Cuando se han adoptado estas tres determinaciones el trabajo escolar tendrá forzosamente que adaptarse a las diferencias individuales de los niños, porque el maestro verá que mientras un niño ha dominado la tarea que constituía una unidad de trabajo, otro no lo ha conseguido. El primero tendrá que pasar a otra cosa, si no ha de perder el tiempo, mientras que el segundo deberá continuar en su primer trabajo so pena de una instrucción ficticia. A la vez, en el segundo caso, el maestro ha tenido conocimiento de las necesidades del niño que no se hallaba en condiciones de vencer por sí mismo el quehacer que se le puso. Al primero puede entregarle otra asignación, ya que la completa colección de ellas está siempre preparada.

El maestro no estará agobiado de trabajo porque a más de reducir su intervención a vigilar el de los alumnos, ayudando a los desorientados, no se le amontonarán correcciones porque los niños terminarán su labor escalonadamente. Los niños no se engañarán sobre sus autocorrecciones porque su trabajo diario no es calificado y saben que al final de una unidad de él tendrán que dar una prueba que revelará las debilidades y lagunas que han tenido.

Durante el tiempo dedicado al trabajo individual no se hace ninguna otra cosa en la clase. Cada niño está en su quehacer; el maestro está entre los niños, observando a éste, estimulando a aquél, ayudando al otro, poniendo a dos de ellos en competencia, o posiblemente completando con advertencias orales las deficiencias de los textos y el material ante un pequeño grupo de trabajadores que ha llegado a un mismo punto de su tarea común.

La experiencia ha probado que esta forma de trabajo escolar puede llenar el programa en todas las materias a que se aplica, dedicando a ella la mitad de la mañana y la mitad de la tarde. La otra mitad de las dos sesiones, de mañana y tarde, pueden dedicarse al trabajo colectivo y a las actividades creadoras.

Labor colectiva y actividades creadoras.—Estas son las que dan vida al programa escolar; son la verdadera educación. Someter al niño a un ejercicio y aprendizaje en lectura, escritura y cálculo es importante, pero no es más que mera información, instrucción. Son los quehaceres colectivos y las actividades de autoexpresión, los exponentes de la función genuinamente educativa. Las describiremos en detalle en otro capítulo.

Ahora sólo consignaremos que este género de trabajo envuelve discusión sobre materias discutibles, no lecciones ni recitaciones, sobre cosas que han sido estudiadas o deben serlo. Envuelve crítica y realizaciones musicales, plásticas, literarias. Puede envolver la organización y desarrollo de juegos, clubs, comités, asambleas de autogobierno, confección de un periódico escolar, organización de un bazar, construcciones manuales, representaciones ideales por los niños y para las que ellos mismos confeccionan los trajes y hacen las decoraciones; todo género, en fin, de proyectos en que intervenga la colectividad escolar.