

chamiento hecho por estos durante el período escolar. Así han nacido los *tests pedagógicos y objetivos*, de grandes ventajas para la escuela.

En este ligero resumen sólo nos hemos referido a los aspectos más saltantes de los tests, los que hoy, debido al criterio de la *estandarización*, han conseguido una magnífica validez científica, y hecho posible, por lo tanto, la investigación de nuevos campos hasta hace poco inexplorados, a los que se refieren los tests que vamos a citar a continuación:

- a).—Tests de inteligencia general (individual y colectivos);
- b).—Tests de afectividad, aún muy rudimentarios;
- c).—Tests volitivos, como los de Downey, también en estado incipiente;
- d).—Tests vocacionales;
- e).—Tests de orientación profesional;
- f).—Tests pedagógicos o educacionales, entre los que hay de diagnóstico y de aprovechamiento escolar;
- g).—Tests de kindergarten, etc., etc.

La nueva educación, afanosa de la investigación psicológica, quiere poner a la escuela sobre bases estrictamente técnicas. En este sentido, los tests constituyen un auxiliar de primer orden, sobre todo en la organización de las clases psicológicas o sea la formación de grupos de homogeneidad psíquica relativa, a base del cociente intelectual (C. I.), cuya fórmula se expresa así:

$$\frac{\text{Edad mental (E. M.)}}{\text{Edad cronológica (E. C.)}} = \text{Cociente intelectual (C. I.)}$$

La escala de clasificación mental de Terman, que damos a continuación, es la que más se utiliza con este fin:

- C. I. de 140, genio o aproximado a él.
- " entre 120—140, inteligencia muy superior.
- " " 110—120, inteligencia superior.
- " " 90—110, normal.
- " " 80—90, retardado, raramente anormal.
- " " 70—80, en la frontera de la anormalidad.
- " de — de 70, definitivamente anormal.

Sirven los tests, igualmente, para la selección de los niños hipernormales, de los normales, de los retrasados pedagógicos; para el establecimiento de las clases de oportunidad; para la diagnosis de ciertas anomalías mentales; para dar al niño la instrucción que es compatible con su potencialidad psicológica; para orientar el problema vocacional, para hacer las promociones, para cuyo fin se tiene presente la distribución progresiva de la mentalidad entre los grupos de niños no seleccionados.

Los tests pedagógicos, como es de suponer, ayudan espléndidamente bien al maestro en todo lo relacionado con la psicologización de la enseñanza y con la apreciación del aprendizaje o del grado de instrucción alcanzado por los escolares.

El empleo de los diferentes tests y el análisis de los resultados con ellos obtenidos, han resuelto varios intrincados problemas, y dejado, igualmente, muchos otros en suspenso, los que, dada la intimidad de la vida subjetiva, se prestan a multitud de comentarios, a cual más encontrados. Entre los problemas derivados del uso de los tests y que han dado lugar a serias controversias, sólo citaremos los siguientes:

1º—Los tests, según lo afirmó Binet, sólo miden la *inteligencia nativa*, aquella que es producto de la herencia, y no la *inteligencia adquirida*, como lo sostiene la escuela italiana defendida por De Sanctis, Treves y Saffioti. ¿Será posible esto? ¿Se puede sustraer al individuo de las influencias del medio en que actúa? ¿No son la herencia y la adaptación dos términos de una misma e inseparable proporción? ¿Es la inteligencia una *capacidad natural* o es, más bien, como dice Woodworth, una *capacidad adquirida*?

2º—*El nivel mental del adulto normal se consigue a los 16 años*, en condiciones perfectamente naturales. Esto quiere decir, por ejemplo, que en un sujeto normal sus 40 años de *edad cronológica*, pongamos el caso, equivalen a 14 de *edad mental*, que es el límite correspondiente a los normales. ¿Se ha perfeccionado tanto el "standard" para llegar a esta conclusión, al parecer un tanto pesimista? ¿Pueden la vida, la experiencia el aprendizaje, etc., aumentar el nivel mental de los normales? ¿Venimos al mundo con una potencia neuronal limitada, como lo sostiene Ramón y Cajal en una de sus admirables "Charlas"? ¿Tiene la educación algunas ventajas a este respecto?

3º—*El cociente de inteligencia (C. I.)*, según Terman y demás investigadores de los tests, es un *producto constante e invariable*. Todas las experiencias hasta ahora realizadas así lo confirman, lo que proporciona un magnífico argumento a la tesis de Binet, que sostiene que los tests miden sólo la inteligencia nativa. ¿No hay cierto fatalismo en los tests a este respecto? ¿El niño anormal permanece definitivamente anormal o tiene alguna esperanza de mejoramiento? ¿El niño supernormal puede seguir superiorizándose o hay un límite de ascensión y luego viene el descenso? ¿No es el C. I. en el primer caso, un estigma que se le pone al niño, un sello de inferioridad, una etiqueta de pobreza mental que ya nadie puede modificar?

LA CONTROVERSIA ENTRE ARISTOCRATAS Y DEMOCRATAS DE LA INTELIGENCIA.

Al lado de los problemas anteriores sugestivos e inquietantes, figura prominentemente, por las discusiones que ha promovido y por la tesis que sostiene, el que se refiere a la primacía que claman los más inteligentes sobre los mediocres, a los que miran con profundo desdén. Esto es lo que ha dado lugar a la ya conocida *controversia entre aristócratas y demócratas de la inteligencia*, cada uno de los cuales hace uso de sus propios argumentos de defensa, que son los que vamos a analizar muy brevemente en las líneas que siguen. La actitud de ambos grupos es marcadamente intelectualista. Por esto los llamamos aristócratas y demócratas de la inteligencia. I se explica este carácter, porque los tests han sondeado con tremenda persistencia el campo intelectual, los dominios de la *inteligencia general* (no simplemente de la inteligencia, que es un concepto más restringido), en su afán de dar golpes de sonda en la mentalidad del sujeto (Decroly) y de apreciar el funcionamiento sintético del espíritu (Binet). Es evidente, de otro lado, que ellos no dominan integralmente el psiquismo de los examinados y que dejan—como ya lo hizo notar Witmer—campos vírgenes, puros, inexplorados, extensas porciones mentales que se regocijan de su reconditez.

¿Exploran la vida afectiva? Este es un terreno que se resiente al análisis y al sondeo. Las experiencias de Decroly, Mac Dougall, Wayenburg y los intentos persistentes de Naccarati y Kretschner de hacer una *antropometría afectiva*, no han dado resultados halagadores. La afectividad es la parte más recóndita, más íntima, más personal. Es muy difícil englobar al matiz de los fermentos emotivos dentro de los límites de un "standard". ¿Cómo hacer, pues, "standards" de afectividad? De otro lado, esta cuestión se roza con el problema moral, profundamente relativo. La ética, en buena cuenta, es un producto social. ¿No es ésta, por ventura, la tesis que sostiene Decroly al hablar de los niños anormales?

Y en el campo volitivo, a pesar de los esfuerzos reiterados de Downey, casi ocurre lo mismo. En los tests, como ya lo hemos dicho en otro lugar, domina, pues, una *actitud netamente intelectualista*. He aquí la razón sustantiva de la controversia ya acalorada entre aristócratas y demócratas de la inteligencia.

¿Que sostienen, cuál es la tesis de los aristócratas de la inteligencia? Estos defensores del hombre superior, como si estuvieran perennemente sugestionados por Nietzsche,