

Vida escolar

Núm. 197-198 — MARZO-ABRIL — 1978

HACIA UNA NUEVA DIDACTICA DE LA HISTORIA

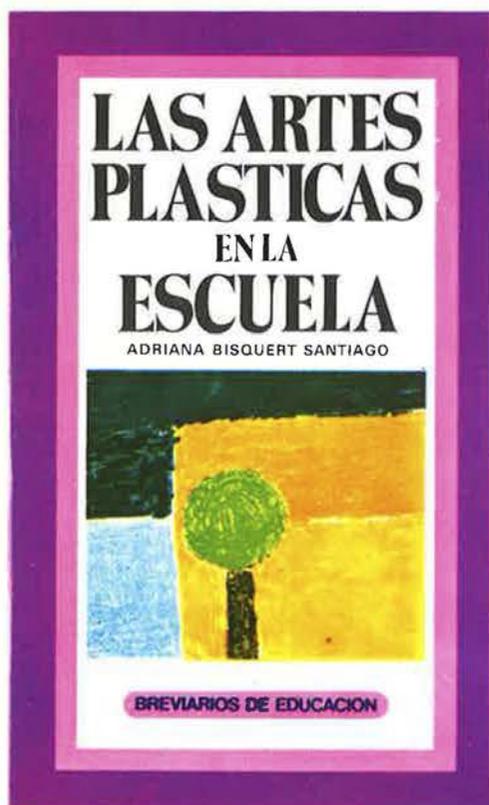


**Día Internacional
del Libro Infantil 1978**



NOVEDAD

LAS ARTES PLASTICAS EN LA ESCUELA



Se pretende con este libro, dice su autora, ADRIANA BISQUERT SANTIAGO, cubrir, en parte, la laguna existente entre el teórico del arte y los recetarios manuales, con la mayor sencillez posible, con el lenguaje más llano, "hacer comprender a educadores, a padres y a niños que una educación basada en el arte es factible de llevarla a las aulas día a día, y que esto redundará en un afianzamiento de la personalidad del niño y en la adquisición de una mayor libertad para con él mismo y con los suyos".

El libro, de formato 11 x 18 cm., con 316 páginas y 236 láminas, la gran mayoría en color, tiene un precio de 300 ptas.



Venta en:

- Planta baja del Ministerio de Educación y Ciencia. Alcalá, 34.
- Edificio del Servicio de Publicaciones. Ciudad Universitaria, s/n. Teléfono 449 77 00

Vida escolar

Revista de la Dirección General
de Educación Básica Marzo-Abril 1978

Número 197-198

Año XX

CONSEJO DE REDACCION

Director

ORENCIO SANCHEZ MANZANO

Secretario

JAIME ACEBRON OROZCO

Asesores

MANUEL NUÑEZ PEREZ
DAVID DE FRANCISCO ALLENDE
JOSE LUIS PEREZ IRIARTE
ALBERTO AIZPUN LOPEZ
EDUARDO SOLER FIERREZ
LUIS CURIEL POBLADOR
JESUS ASENSI DIAZ
MARIA LUZ MERIN GABRIEL

Diseño cubierta

E. CATA

Edita

SERVICIO DE
PUBLICACIONES
DEL MINISTERIO
DE EDUCACION Y CIENCIA
Ciudad Universitaria - Madrid-3



Imprime

HEROES, S. A.—Torrelara, 8.—Madrid-16

Déposito legal: M. 9.712-1958

© Servicio de Publicaciones del M. E. C.

Tirada

150.000 ejemplares

Publicación mensual

sumario

Páginas

ESTUDIOS Y PERSPECTIVAS

<i>Postulados del comportamiento didáctico</i> , por J. A. López Herrerías	2
<i>Grandes problemas de la educación del hombre de hoy</i> , por Vicente Barberá Al- balat	15
<i>La patología de la comunicación lingüísti- ca (II): Lenguaje y oligofrenia</i> , por Rafael López Aguilera	26
<i>Consideraciones sociopedagógicas sobre la juventud actual</i> , por Bernardo de la Rosa Acosta	35

ORIENTACIONES Y EXPERIENCIAS

<i>El diagnóstico analítico de la lectura en Edu- cación General Básica</i> , por Jesús Pérez González	40
<i>Vocabulario común y fundamental</i> , por Joa- quín Ferrándiz Mingot	58
<i>Hacia una nueva didáctica de la Historia</i> , por Elías Ramírez Aisa	69
<i>Sobre el Libro de Escolaridad</i> , por Eduardo Soler Fierrez	73
<i>La empresa educativa</i> , por Amador Muñoz Arroyo	79
<i>El periódico escolar</i> , por Juvenal de Vega ...	85
<i>Experimentación de un nuevo mobiliario es- colar en España bajo los auspicios de la O. C. D. E.</i> , por Emilio Lázaro Flores ...	90

LIBROS

<i>El Día Internacional del Libro</i>	95
--	----

La Dirección de la revista no se hace
responsable de los juicios personales de
sus colaboradores.

Postulados del comportamiento didáctico

Por S. A. LOPEZ HERRERIAS

1. ¿Cuál es el problema?

No vamos a reproducir las teorías respecto de si lo "didáctico" es ciencia o arte, y en el caso de considerarse ciencia, si es más teórica que práctica, o a la inversa, o una ponderada conjunción (1).

Hoy, en la literatura pedagógica, los americanos no hablan de didáctica. Sí Alemania, Italia, España. En USA se investiga sobre: "La utilización de los MVA en las clases de secundaria", "Los agrupamientos escolares y el rendimiento", "La programación de objetivos para el aprendizaje de las matemáticas", etc.

Lo admitido con carácter de generalidad es lo siguiente: la actividad científica —experimental— de lo **didáctico** se da en el sistema escolar para optimizar el dominio de todas las variables intervinientes en el proceso instructivo-educativo (2).

Y, efectivamente, eso es tan general que nuestro profesorado, prácticamente en todos los niveles, aún el más alejado y ¿reacio? por sus "curricula" a lo pedagógico didáctico quiere saber qué hacer.

Quiere saber recetas, cosas concretas:

- Cómo conseguir que los alumnos de 7.º de Básica en el área de las Ciencias Naturales asimilen los conceptos del programa.
- Qué tipos de ejemplos son más claros y motivadores para interesar en los núcleos de la Historia.
- Qué tipos de prueba desarrollan para el logro de una evaluación objetiva.

Todas esas inquietudes y otras muchas semejantes.

(1) FERNANDEZ HUERTA, J., "El objeto de la Didáctica", Rev., Pedagogía, CSIC, enero-marzo 1960.

MATTOS, L. A. DE, "Compendio de Didáctica General", Buenos Aires, Kapelusz, 1975.

(2) "El secreto de éxito profesional en el magisterio —medido sobre todo en cuanto al aprendizaje auténtico y duradero por parte de los alumnos— reside en esa maestría para conjugar procedimientos técnicos, recursos en función de cada tema, de cada clase, de cada nivel de enseñanza y de las circunstancias en aquel momento, en aquella situación, con esos alumnos y hasta con la percepción global del contexto sociocultural en que estamos insertados."

MELLO CARVALHO, I., "El proceso didáctico". Buenos Aires, Kapelusz, 1974, pág. 35.

El profesor espera cursos, artículos o libros en que la información sea muy concreta, muy directa. No está para lucubraciones ni para perder el tiempo.

Esa actitud tiene su razón de ser, una determinada conciencia y no se puede despreciar ni desconocer. Lo comunicación pedagógica resulta normalmente para quien la recibe:

- información de investigaciones no corroboradas ni ensayadas en nuestro contexto sociocultural: la dependencia respecto de lo americano;
- información generalista de títulos concretos: cómo programar, cómo valorar..., pero que luego el profesor no encuentra fácil aplicar a su situación concreta.

Nos vamos a subir a la parra. No para “desviarnos”, sino para encontrar el fruto de décadas de investigación u ofrecer criterios aplicables a cualquier situación.

La perspectiva está situada en tres decisiones culturales, expresadas en casi refranes:

“No me des un pez, pero enséñame a pescar” (proverbio chino). Una didáctica optimizadora de los recursos del sistema escolar para educar no debe ser —no se rechaza ese aspecto— un aislado recetario por disciplinas: Prácticas útiles para enseñar con rendimiento suficiente y satisfactorio: Matemáticas, Historia, Geografía...

El profesor, perfeccionado válidamente, ha de estar educado para la profesionalidad docente: abierto, inquieto, investigador, crítico.

Estar sólo pendiente de la información concreta y directa para cada situación es mantener una continua situación de dependencia y no estar capacitado para responder y decidir sobre la marcha, ante un fenómeno escolar distinto, o verse privado de horizonte para investigar el valor de una respuesta profesional que se le ocurre, pero “no ha oído”. O en todo caso, si no se tiene “registro” de ese fenómeno, enfrentarlo sin criterio científico y, por tanto, provocar conflicto y bajar el rendimiento. En educación, como en aviación, no se puede improvisar sin criterio, sin marco científico (3).

— “No hay mejor práctica que una buena teoría”. Significa lo mismo que la frase china, a un nivel más abstracto de comunicación. El

dominio de los hechos (práctica) se logra a través de la ciencia, que es un conjunto armónico de teoría.

— “La necesaria organización teórica de una ciencia como medio de explicación y predicción del comportamiento de nuevos hechos”. Cuando en el diálogo profesional con los hechos típicos de cada uno, la relación es puramente instrumental, no hay red de indagación respecto de las cosas. La rutina puede acabar con los mejores deseos de eficacia y realización personal. Sólo un horizonte teórico, sencillo y progresivo, sirve para controlar y avanzar los estilos y decisiones concretos del comportamiento. Más en una actividad como la educación, cargada de variables y de posibilidades, que pueden matizar en cada caso la decisión. ¿Qué decisiones tomar si no se tienen marcos de referencia, sino recetas extraídas de otros —aunque puede que semejantes— fenómenos? (4).

2. ¿Qué se propone?

El marco de un modelo teórico sobre el comportamiento didáctico, que siendo actual y científico justifique y exija las bases analíticas y de decisión de todos los comportamientos concretos escolares.

El desarrollo de una red metodológica, que aunque se pueda contrastar sirva para analizar las posibles deficiencias de muchas tareas didácticas y, por consiguiente, el bajo rendimiento escolar de muchas “recetas”.

¿Cómo desarrollar ese marco y esa red metodológica?

Mediante el hallazgo de los postulados del comportamiento didáctico. Cualquier sistema escolar es un complejo y variado mundo de elementos conectados e interfuncionalizados de diferentes formas y en base a muy distintos criterios. Sin embargo, un aspecto identifica dichos sistemas: la descripción más general y elemental del comportamiento que ofrecen los sistemas escolares:



(3) KUHN, Th. S., “La estructura de las revoluciones científicas”, FCE, 1971.

(4) LEROY, G., “L’organisation et la généralisation des connaissances, objectifs et stratégies, pédagogie de la décision”, Bruxelles, Editions A. de Boeck, 1976, dos tomos.

“que nProfesores se relacionan con nAlumnos a través de una Comunicación Participativa e Instructiva”. En definitiva, esa descripción ya está bastante mediatizada. La más elemental dice “que nProfesores (en algunos casos sólo uno) se relacionan con nAlumnos”:



Como tenga que desarrollarse esa interfuncionalidad profesores-alumnos para conseguir los objetivos deseados es el tema raíz de la Didáctica, del comportamiento didáctico. Este comportamiento no es ni esencial, invariable, ni caprichoso, intuitivo. Puede tener de esos dos componentes, pero es algo más complejo.

Esa complejidad se manifiesta como algo evidente si se analizan las revistas, libros y actuaciones de distintos núcleos culturales y de los diferentes niveles de los sistemas educativos. Desde la “lección magistral” hasta el “trabajo individualmente prescrito”, pasando por los exámenes sí/no, por el aprendizaje acción/estudio, por la organización autoritaria/cogestiva de la vida del aula, ..., las “componendas” didácticas son innumerables. Con el deseo de señalar unos mínimos (postulados), no desde un esquema mecanicista (pieza necesaria e imprescindible en el funcionamiento de un mecanismo), pero sí pretendiendo un programa didáctico de hechos y conexiones, intentamos definir al nivel de la ciencia-experiencia actual cuáles son los postulados del comportamiento didáctico.

Se pueden diseñar distintas maneras de acercarse a un cuadro descriptivo de los mínimos del comportamiento didáctico:

1. Revisar la literatura científica sobre el tema y hacer un listado. No se alejaría demasiado del siguiente: programar, evaluar, orientar, animar, motivar, asesorar, creatividad, criticidad, libertad, trabajo, acción responsable, individualidad, científicidad, tecnología...

Después, completada la lista, se pueden reagrupar en función de los distintos criterios que englobasen las palabras y, en último término, tomar las palabras que respondiesen al criterio que nos pareciese más definidor y base de la actividad didáctica: actividad para el aprendizaje como medio de educación global y de inserción correcta en una sociocultura.

Este procedimiento tiene los inconvenientes de su dificultad, empirismo y probable incompletud.

2. Otro método para delimitar los “mínimos” del comportamiento didáctico sería recurrir a la historia de los sistemas escolares. Entonces, nos vamos a encontrar con explicaciones respecto de: academicismo, intelectualismo, separación del trabajo, estudio-examen...

Dimensiones, en general, bastante iluminadoras de la tradición escolar, poco nos informan respecto del cómo de la actividad didáctica al nivel de las CIENCIAS de la educación actual y del consiguiente planteamiento pedagógico. Habría, al menos, la prueba de la contrastación; las aulas hoy deben actuar así, en contra de lo que se hizo en tiempo anterior:

- frente al academicismo: vida en las aulas;
- frente al intelectualismo: el todo personal;
- frente a la separación del trabajo: trabajo en las aulas;
- frente al estudio-examen: acción y comprobación.

Y de hecho, cada escuela comarcal, local, regional o nacional de los distintos horizontes socio-culturales está pensada para ser “algo” frente a “algo”. “La escuela activa”, “la escuela del trabajo”, “la escuela para la libertad”, ... Cada una resalta un aspecto que falta o no se ha insistido en él, en otra escuela (5).

No es tampoco mal procedimiento, pero es asimismo incompleto. El comportamiento didáctico en las distintas socioculturalizaciones tiene una síntesis que explica y configura el mundo de las clases, el centro de preocupación y actividad de las escuelas. Esa síntesis es la que hay que definir y operativizar. Si la escuela es instrumento, entre otras cosas para la ciencia, al nivel histórico de su momento, debe estar potenciada desde la racionalidad de la ciencia con la que se entiende y dialoga.

3. La síntesis de los postulados del comportamiento didáctico podría encontrarse de

(5) MEDICI, A., *L'éducation nouvelle*, Paris, PUF, 1941.

MEDEL, G., “El manifiesto de la educación”, Madrid siglo XXI, 1975.

REBOUL, O., “¿Transformar la sociedad? ¿Transformar la educación?”. Madrid, Narcea, 1972.

manera semejante a la indicada en el punto 1, pero haciendo hincapié en otro aspecto: partir de los componentes del hecho didáctico (profesor, alumno, contenidos, objetivos...), escoger el elemento más definidor y técnico (tesis, base) y desarrollar el conjunto de componentes de ese elemento que se convertirían en los postulados del comportamiento didáctico.

La escuela "paidocéntrica": la escuela para la libertad. La escuela "orientación": la escuela para el direrazgo. La escuela "innovación": la escuela para el cambio.

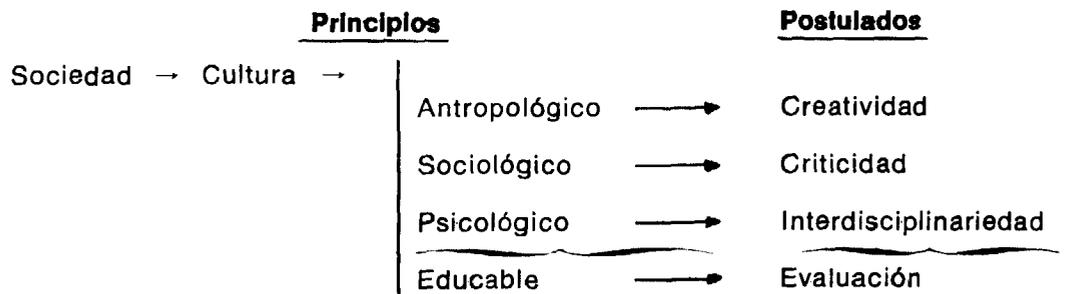
Son algunos de los ejemplos. En un caso, el alumno; en otro, el profesor; en otro, la realización de la colectividad, serían los ejes explicativos y justificativos de los comportamientos y planes.

Lo didáctico no es exclusividad del profesor, ni del alumno, ni del contexto, ni de los contenidos. Lo didáctico es un comportamiento que se científica y sintetiza cuando alcanza a ser respuesta y conjunción de los principios y de los hechos a los que responde en cualquier cultura el fenómeno escolar: institución al servicio de la colectividad (6):

la pedagogía y de la didáctica, como tres ámbitos de ciencia y de realidad (7).

Mas ¿cómo funcionan esos postulados en la actividad didáctica y qué utilidad manifiestan como primera validación?

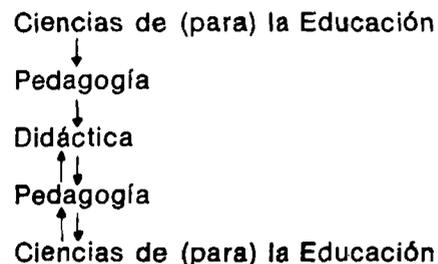
Caracterizar funcionalmente esa primera presentación de los postulados no es otra cosa sino insistir en la función que cumplen en relación a lo pedagógico y a las ciencias de la educación. Pues, ¿de qué se ocupan la pedagogía y las ciencias de la educación sino de la ciencia y la actividad escolar, del aprendizaje, de la organización escolar? Entonces, ¿qué diferencia lo didáctico, lo pedagógico, lo científico de la educación? ¿Acaso lo pedagógico y lo didáctico no tienen que ver con la ciencia? ¿No hemos dicho que lo didáctico tenía que ver con la ciencia del aprendizaje? Lo didáctico supone el mayor nivel de concreción y experimentación de la complejidad de componentes y de realidades que inciden en el aprendizaje. Lo pedagógico y lo científico educativo tienen que ver con la educación, con el aprendizaje, con la instrucción, con la escuela..., pero en distintos planos:



4. En el punto anterior está resumido el planteamiento núcleo de este artículo: el criterio dilucidador de los postulados del comportamiento didáctico es un criterio interfuncional, que deduce a partir de dos niveles de realidad dichos postulados.

Un nivel de realidad es el ya apuntado de los principios a los que atiende en el campo operacional la actividad didáctica: **realidades humanas, en sociedad**, al mismo tiempo que mantienen una caracterización **individual** y son **educables**.

El otro nivel de realidad, pese a que es más empírico y más contingente que el anterior, también deduce los mismos cuatro postulados. Se logran a través de un análisis de relación entre los elementos componentes de las ciencias de la educación, de

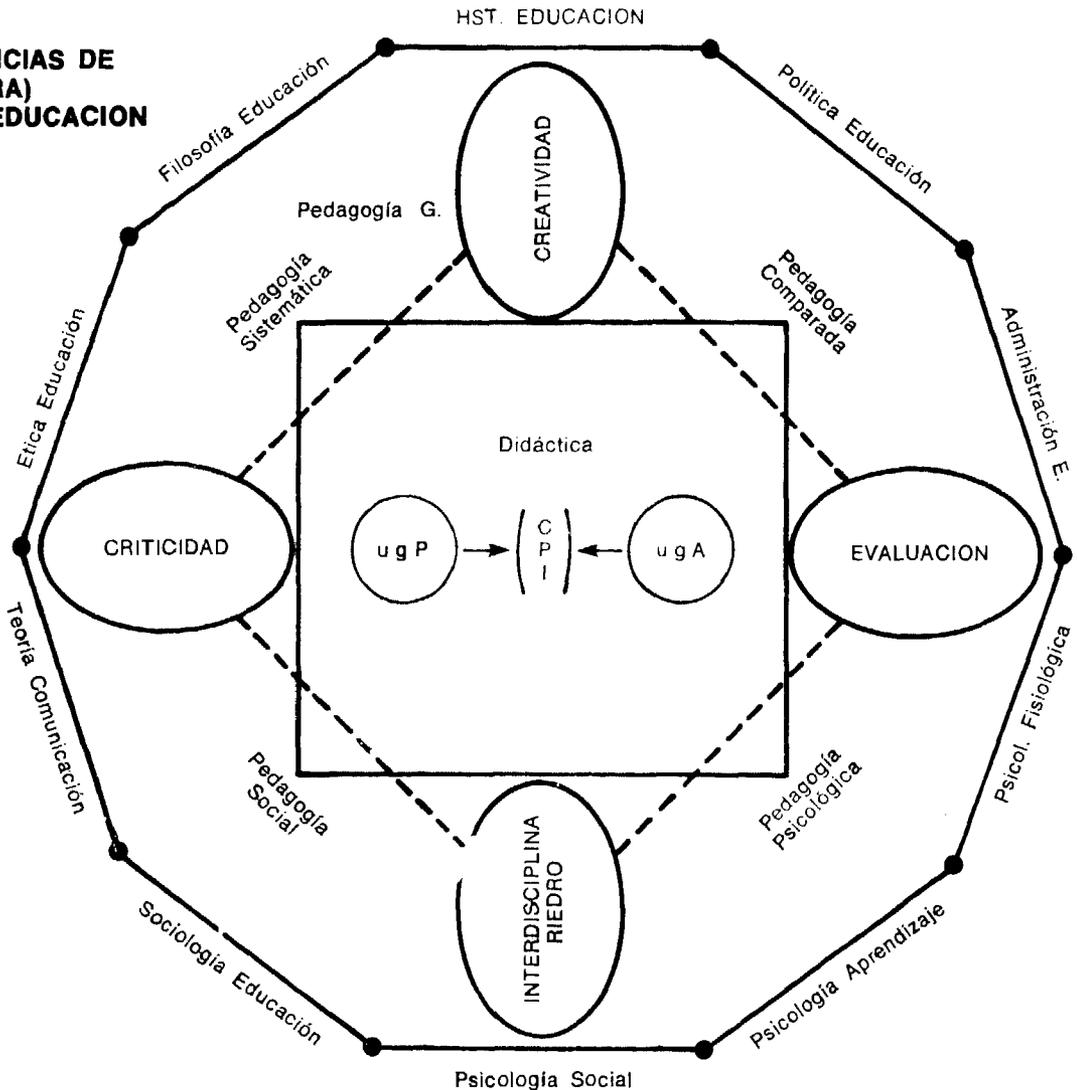


La Pedagogía funciona centrando logros de las Ciencias de la Educación y la Didáctica utilizando lo pedagógico, a su vez, y cerrando el ciclo; lo didáctico es la fuente ori-

(6) OTTAWAY, A. R., "Educación y sociedad", Buenos Aires, Kapelusz, 1970.

(7) VIAL, J., "La pédagogie au ras du sol", Paris, Les éditions ESF, 1973.

**CIENCIAS DE
(PARA)
LA EDUCACION**



ginaria de preguntas, hipótesis, formulaciones que provocan las tesis pedagógicas y las teorías científicas sobre las experiencias educativas.

Esta experiencia humana-individual-grupal-educable, conocida a través de un conjunto de **ciencias**, llamadas de la **educación**, de una actividad científica **pedagógica** y de un proceso **didáctico**, que manifiesta esa interfuncionalidad, puede completarse desde una dimensión curricular.

La delimitación curricular de los campos de significación, punto clave para acercarse a la deducción concreta de los "postulados", la representamos mediante tres figuras geométricas, concéntricas, cuyas líneas se cruzan en los planos que indican incidencias más directas de significación.

El plano más externo de la figura está compuesto por las CIENCIAS DE LA EDUCACION en un total de diez —un decaëdro—, que se reproduce especialmente en dos mitades:

Ética educativa,
Filosofía de la Educación,
Historia de la Educación,
Política de la Educación,
Administración Educativa.
(mitad superior de la representación geométrica)

Teoría de la Comunicación,
Sociología de la Educación,
Psicología social,
Psicología del aprendizaje
Psicología Fisiológica.
(mitad inferior)

En el interior del decaedro delimitado por esas diez "ciencias de la educación" se inserta un rectángulo, definidor de lo "pedagógico", matizado en cuatro componentes, que ocupan cada uno de los cuatro vértices del rectángulo: dos en la mitad superior y dos en la inferior:

Pedagogía sistemática
Pedagogía comparada (mitad superior)

Pedagogía social
Pedagogía psicológica (mitad inferior)

Cortando el rectángulo por el centro de sus cuatro lados se representa en rombo que transmite lo "didáctico" en función y relación con los "postulados" a los que atienden lo "científico educativo" y lo "pedagógico":

- Principio antropológico: CREATIVIDAD.
- Principio sociológico: CRITICIDAD.
- Principio psicológico: INTERDISCIPLINARIDAD.
- Principio pedagógico: EVALUACION.

A) **POSTULADO DE LA "CREATIVIDAD":**
Métodos de creatividad aplicables al aula.

El postulado didáctico de la "creatividad" es una exigencia a desarrollar y potenciar por el sistema escolar. La sociedad actual es una realidad en cambio. Con conciencia de crisis. La sociedad científico-newtoniana, naturalista, racionalista, segura de sus creencias, de los siglos XVII y XVIII, da paso durante el XIX a la sociedad de las innovaciones metodológicas, de las ciencias humanas y del nuevo orden social. El sistema escolar se ve exigido a plantearse un nuevo estilo de "instrucción" que responda a las exigencias de lo nuevo. Instrucción para educar en el cambio, para poder estar ajustado y feliz en la situación de innovación. El "academicismo" de los programas y el exclusivista criterio de la sistematización de la ciencia se contrapesa y complementan por el "psicologismo" del conocimiento de la conducta y el criterio de la conveniencia de atender al entrenamiento y desarrollo de lo específicamente humano: las taxonomías de los distintos dominios, analizables y complementarios,

de la experiencia humana: lo intelectual, lo afectivo y lo psicomotriz.

¿Qué intentos se han hecho respecto de la escuela entre los investigadores y pioneros de los aspectos de la creatividad?

Guilford, en un sencillo y documentado artículo (8), dice: "El primer esfuerzo amplio y organizado de este tipo se realizó aquí, en Búfalo, en el Creative Problem-Solving Institute. Sidney J. Parnes dio también cursos de mayor duración en la State University y a nivel de Bachillerato. En uno y otro lugar realizó los necesarios experimentos para comprobar si los estudiantes habían mejorado su capacidad para el pensamiento creativo gracias a la instrucción especial. Los resultados fueron claramente positivos. Por estos y otros experimentos podemos afirmar que una instrucción de tal tipo es verdaderamente efectiva."

Los estudios de Guilford han abierto nuevas posibilidades de conocimiento sobre las actividades del pensamiento. Es conocida la estructura del entendimiento, que analiza desde tres vertientes: las operaciones (conocimiento, memoria, producción convergente, divergente y evaluación), los contenidos (figurativo, simbólico, semántico, conducta) y los productos (unidades, clases, relaciones, sistemas, transformaciones, implicaciones).

Son fundamentalmente creativos los veinticuatro factores correspondientes al pensamiento divergente. ¿Qué métodos para alimentar la creatividad?

Se intercondicionan y alimentan dos conjuntos de comportamiento:

a) Los específicamente contrastados para la desinhibición, la manifestación de la nueva salida, la ruptura de lo previsto, la manifestación de la imaginación, el despertar de nuevas posibilidades...: "tormenta de ideas", "el arte de preguntar", "problem-solving"... y

b) el desarrollo de una nueva sistemática didáctica que entienda la instrucción de una nueva manera, que consiste en buscar directamente la potenciación de las posibilidades del individuo y, por consiguiente, su creación educativa como persona; el uso de las taxonomías orientan y fundamentan el diseño de los comportamientos potenciadores a crear.

(8) GUILFORD, J. P., "The nature of human intelligence", McGraw-Hill, 1967.

GUILFORD, J. P., "Psychometric methods", McGraw-Hill, 1954.

1) Métodos para la creatividad desinhibitoria y la preparación de una base personal creativa.

1.1. "Brainstorming": "tormenta de ideas": un grupo o un individuo se proponen durante un tiempo manifestar, proponer, opinar, respecto de algo claramente delimitado, sin ninguna preocupación por el rigor, la exactitud, en definitiva, por la crítica y análisis de lo que se expresa.

Es el valor fundamental. A diario, desde las primeras experiencias de la socialización, la construcción psíquica, que como respuesta se produce, es una realidad medida, controlada, silenciada. Aun en los ambientes más permisivos y liberales el grupo que socializa la conciencia del niño a través del lenguaje prodece una comunicación de determinado bagaje, una experiencia respecto de ciertas realidades y un campo de conciencia determinado que es la base perceptiva, no determinante, pero sí plataforma posibilitante de nuevos aspectos y experiencias. Desde esa vivencia, la utilidad de estas situaciones grupales o individuales, radicalmente desinhibitorias, manifiesta la gran fuerza educativa.

Un problema aún no averiguado por la investigación es hasta qué punto esta desinhibición creadora de la personalidad a nivel cognoscitivo y afectivo potencia la manifestación de un superior estilo de utilización del entendimiento.

Didácticamente es muy utilizable para sugerir interés en el estudio y aprendizaje de una cuestión nueva del programa para sondear el nivel de conocimiento de un grupo respecto de un tema.

El profesor propone al grupo de clase que digan palabras que según su concepción definen "convivencia", "aprendizaje", "problemas sociales", "ecuación", "influencia psicológica...".

Durante veinte minutos —más o menos— el grupo dice palabras. Nada se critica, todo se apunta. Posteriormente, el mismo grupo va estando de acuerdo en borrar aquellas palabras que están más lejanas de la delimitación conceptual de lo propuesto. Las palabras que quedan son muy interesantes como elemento educador, en cuanto:

- que indican el nivel de los alumnos,
- la tendencia de su pensamiento, el carácter de la información...

— que puede servir de contrastación si pasados varios días en que los alumnos han aprendido ciencia respecto del tema propuesto, se vuelve a repetir el "bombardeo" de ideas y se analizan las diferencias entre la primera y segunda lista de palabras.

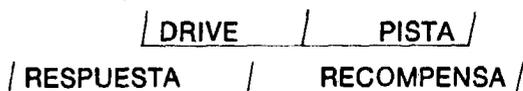
1.2. Otro método, aún más cercano a la actividad pedagógica, y más directa y fácilmente aplicable a la experiencia didáctica es el "arte de preguntar".

"El arte de preguntar" está conexionado con una actitud ante la vida interrogativa y un uso dinámico de la actividad didáctica. Se pregunta de aquello de lo que se sabe y se ignora algo. En toda pregunta hay algún saber y hay ignorancia.

No sólo en la escuela, dentro de las aulas, como tarea didáctica profesionalizada, sino en la cotidianidad, este tipo de comportamiento viene avalado por el "deber ser" de la realidad humana: inquietud, búsqueda, pregunta...

De hecho, en los momentos de iniciativa cultural, de exigencia de respuestas a situaciones nuevas, los hombres, escolarizados o no, han actuado en ese esquema.

La conducta de aprendizaje se produce cuando el sujeto está necesitado para dar una respuesta:



El auténtico sentido didáctico del "arte de preguntar" como método capaz de desarrollar creatividad consiste en que los alumnos tomen una actitud de pregunta, de interés en aquello que han de conocer.

Se puede afirmar que el "arte de preguntar" es un uso didáctico superador del academicismo y configuración del aprendizaje como retención pasiva. Ni la teoría de Piaget de la "asimilación" ni el esquema didáctico que se deriva de la taxonomía de Bloom tienen nada que ver con ese aprendizaje como retención pasiva (9).

(9) "La importancia de la noción de asimilación es doble. Por un lado, implica, como acabamos de ver, la de significación, lo cual es esencial, puesto que todo conocimiento versa sobre significaciones (Indicios o señales perceptivas, tan importantes ya al nivel de los instintos, hasta la función simbólica de los antropoides y del hombre, por no hablar de las abejas

La pregunta como constante didáctica es un comportamiento creador de asimilación activa. No sólo entender la pregunta como el acto académico de "preguntar la lección" o preguntar "para evaluar", preguntar para dialogar, sugerir, intervenir, discurrir, coeducarse...

1.3. El "problem-solving" y el "método de Delfos" son otros dos intentos conocidos y ensayados de actuar el pensamiento creativo. Con caracteres que tienen que ver con lo ya descrito son otros dos métodos de aplicación didáctica, y general, en múltiples y variadas experiencias de la vida con gran utilidad.

El "problem-solving" es el diseño de una actitud ante la vida. No es extraño que la temática de la creatividad haya tenido auge y fuerza en la sociedad americana, sociedad abierta y sensible a las situaciones de cambio, crisis e innovación. Qué decisión tomar en cada momento, qué camino seguir ante esta o aquella situación, nunca puede ser producto de un momento de inspiración o de una intuición determinada. Es el resultado de un sistemático y prolijo análisis en que se relaciona y se tiene conciencia de todos los factores de la realidad presente.

Momentos del proceso:

- planteamiento correcto del problema: ¿es auténtico?, ¿está bien formulado?, ¿quién lo presenta?, ¿con qué objetivo?...
- búsqueda de información: enumeración lo más exhaustiva de las fuentes y una ponderación adecuada de su respetivo valor. Consultar a la realidad misma y cuanto se ha dicho sobre ella,
- propuesta de soluciones,
- experimentación de cada una de ellas,
- implementación y desarrollo de la más adecuada.

El "método de Delfos", como indica el nombre, es un esfuerzo creativo por anticipar el futuro. ¿Cómo se lleva a cabo? Ejemplo: se quiere saber cómo será el sistema educativo español en 1988. Para ello se reúnen especialistas —economistas, sociólogos, pedagogos...— y desde la perspectiva de su ciencia van relacionando los distintos componentes que influyen en ese hecho que se quiere averiguar.

En las aulas también tiene gran poder de aplicación, sobre todo para motivar, sugerir,

despertar, inquietar. Se puede proponer a los alumnos que descubran, que intuyan cómo será su región o su pueblo o su profesionalidad, teniendo en cuenta ciertos aspectos y en función del programa que se esté desarrollando. Es una manera útil y sencilla de hacer interdisciplinaridad (10).

B) POSTULADO DE LA "CRITICIDAD": Métodos de criticidad aplicables al aula.

La sociedad actual busca como proyecto educativo que el sistema escolar produzca hombres autónomos. Precisamente, porque en el nivel tecnológico y de poder de la información del mundo actual, uno de los mayores riesgos es el de quedarse sin el "hombre". "Escuela para la libertad", "educación para la autonomía", "escuelas sin barreras"... son algunas de las expresiones que toman esa inquietud.

De antiguo es conciencia precientífica, pero fuertemente consolidada, que los hombres son "peligrosos", se potencian, en la convivencia. Pese a su lejano pasado, por su belleza de contenido, es citable aquella idea de las Partidas: "El tirano teme que los súbditos se reúnan, porque es fuente de altercados."

Hoy, la literatura científica de la educación habla de "grupos" más que de profesores y de alumnos. Al menos, esa literatura está de acuerdo en consignar que sólo la labor en grupo, y no el trabajo dicotomizado, puede ser correcta instrumentación del resurgir del sentido y función de las aulas (11).

y de los delfines). Por otro lado, expresa el hecho fundamental de que todo conocimiento está ligado a una acción y de que conocer un objeto, o un acontecimiento, es utilitario asimilándolos a esquemas de acción."

PIAGET, J., "Biología y entendimiento", Madrid, siglo XXI, 1969, pág. 7.

(10) "El método Delphi es un método de previsión científica y tecnológica, salido de los trabajos de investigación de un grupo de sabios de la Rand Corporation. Entre los miembros más activos de este grupo, destacan los nombres de O. Helmer, E. S. Quade y N. Dalkey. Este método salió a la luz en 1964. No es, propiamente hablando, un método de creatividad, sino más bien un método de estimulación de la imaginación."

KAUFMANN, A., FUSTER, M., y DREVET, A., "La inventiva", Bilbao, Ed. Deusto, 1973, pág. 163.

(11) HARGREAVES, D. H., "Social relations in a secondary school", Routledge and K. Paul, 1967.

JACKSON, P. W., "Life in the classroom", N. Y., Holt, Rinehart and W., 1969.

ROGERS, C., "Psicoterapia y relaciones humanas", Madrid, Alfaguara, 1971.

Dinámica de grupo, autogestión, cogestión... son palabras que la literatura pedagógica ha consagrado también en su ámbito como métodos de criticidad.

En la "dinámica":

- se expresan distintos planteamientos,
- se entrecruzan los puntos semejantes y desemejantes de las actitudes ante la vida y de los planteamientos de la convivencia,
- se toman decisiones desde la responsabilización del conjunto y desde la consciente limitación del yo por el aceptado y presente campo del yo de los demás...

Esos comportamientos y otros que tienen su lugar adecuado en la dinámica provocan una resultante de autonomía, de capacidad personal, de enfrentarse con la realidad a nivel cognoscitivo y a nivel afectivo. ¿Qué utilidad y posibilidad de éxito tiene la autogestión respecto de los contenidos didácticos?

Esta pregunta se responde desde el siguiente planteamiento general: "La misión de la escuela no es tanto la de enseñar determinados contenidos cuanto la de permanecer abierta a toda posible adquisición, esto es, 'aprender a aprender'..."

Pero, ¿cómo superar el riesgo del puro formalismo en la instrucción del "grupo en libertad"? Los trabajos sobre "pedagogía institucional" nos dan información al respecto (12).

¿Qué tipo de clase, actividad en el aula, apoya más positivamente la puesta a punto de la criticidad, del paso a la autonomía personal?

Los tipos de clase se han sistematizado de la siguiente manera:

Clase:

- incentivadora,
- directiva,
- supervisora,
- participativa (13).

Qué indiquen y subrayen cada momento de la actividad en el aula es fácil intuirlo. Baste, en una primera aproximación ver la simetría de esos momentos con el diseño

mínimo del esquema de aprendizaje ya reproducido:

/ Necesidad / Pistas /
Incentivar Dirigir

/ Responder / Recompensar /
Supervisar Participar

INCENTIVAR (creación de necesidad, sugerencia, motivación): el grupo busca realidades que dé significado a la tarea del aprendizaje de la nueva respuesta que intentan adquirir.

DIRIGIR (ofrecer pistas): el grupo vive bajo la influencia del profesor que ofrece la documentación e instrumentos de ciencia para ser dominados por el grupo.

SUPERVISAR (respuesta): el grupo de alumnos aprende las respuestas que ofrece a la observación de todos los integrantes del grupo. En esa actividad el profesor anima al análisis y valoración de la conducta, no sólo para calificarla, sino, sobre todo, para, a través de esa actividad, incrementar las posibilidades de realización personal y crítica.

PARTICIPAR (recompensa): la escuela está huérfana de directos instrumentos de recompensa. Academizada y alejada de la experiencia personal, las recompensas que ofrece están distantes de cumplir los requisitos científicos:

- ser cercana a los actos de la recompensa,
- ser componente experiencial y real,

(12) "La manera de afrontar el respeto a los contenidos instructivos legalmente exigidos será diferente según la edad de los alumnos. La alternativa de total libertad en este campo sólo es posible en un sistema de formación de adultos.

No vamos a negar que, en la escolaridad básica, la participación de los alumnos en la gestión y programación didácticas, puede hacer variar sensiblemente la proporcionalidad del esfuerzo asignado a cada materia, así como incidir en la distinta profundización que se otorgue a los diferentes contenidos constitutivos de cada una de ellas. Pero igualmente es obligado señalar la falsedad de una experiencia de autogestión escolar que margine el terreno didáctico, cuando la instrucción sigue siendo la principal tarea de la escuela". SARRAMONA y otros, "Cogestión en la escuela", Barcelona, Teide, 1975, págs. 115-116.

(13) LOPEZ HERRERIAS, J. A., "El alumno y el profesor de COU", Madrid, Oscar, 1971

para, por el contrario, ser algo superficial y alejado de las conductas: por ejemplo, calificaciones, posibilidad de un título...

¿Qué tipo de clase favorece más la "educación crítica" en relación con los distintos niveles del sistema escolar?

Primera etapa de EGB: en esta etapa el desarrollo de la criticidad no se plantea como un proceso consciente, pero del correcto programa para su desarrollo dependerá la preparación para la autogestión personal en los siguientes momentos escolares del desarrollo. La graduación más razonable del desarrollo del aula sería: Incentivadora, Participativa, Supervisora, Directiva.

En esta etapa, el grupo (profesores, alumnos) han de vivir dominados por la permisividad, centrada en un claro criterio de los comportamientos a fortalecer y las conductas a olvidar (14).

¿Ejemplos de clase incentivadora, participativa..., con temática, comparaciones, momentos en que hay que hacer esto o lo otro? Esa es la receta que no podemos dar. Cada clase, cada circunstancia, es una realidad que está ahí y es distinta. Cada profesor tiene todos los elementos para con la información poseída y comunicada plantearse cómo realizar en su "sitio" el esquema propuesto.

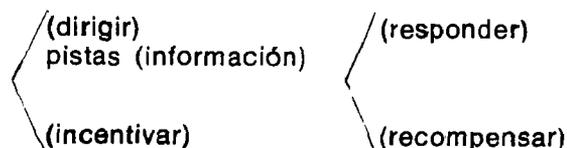
Segunda etapa de EGB: la secuencialidad puede ser: incentivar, supervisar, participar, dirigir. Puede extrañar que "dirigir", que equivale a informar, labor del profesor hacia los alumnos, se coloque en último lugar, cuando los alumnos han llegado a un nivel de equilibrio en su comportamiento con el mundo, que permite aplicar, y prepararse para los procesos de abstracción.

No obstante, creemos que la secuencialidad es válida. Primero, porque como hemos indicado no son momentos absolutamente distantes, sino que se trata de aspectos a subrayar. Incentivar, supervisar y participar requieren información, exigen contenidos, utilizan pistas.

Educación secundaria: con el deseo de que no hubiese Bachillerato y F. Profesional. Educación secundaria, como el período de cuatro años (14-17), en que los alumnos, dentro del nivel unitario de educación secundaria, pudiesen escoger el "currículum" y las tareas más acordes con su personal proceso de maduración y de expectativas existenciales. La secuencia podría ser: Incentivar, pis-
tar, responder, recompensar.

Educación universitaria: La educación universitaria debe profesionalizar. Por supuesto que educando, esto es, con el interés y el programa de potenciar el desarrollo del individuo al máximo posible, pero sin olvidar el directo y concreto valor de la profesionalidad. Por eso, en la educación universitaria, el uso de la "dinámica" también tiene un claro sentido y utilización. Los profesores Lobrot y Cirigliano, investigadores de la escuela cogestiva, han desarrollado experiencias en el complejo y saturado campo de las Universidades francesa y argentina, respectivamente.

Se puede mantener el mismo diseño para la EU que para la ES. Tal vez descrito de otra manera que refuerce la idea de relación e implicación de los comportamientos:



En la Universidad, la autonomía crítica conseguida en los momentos previos del sistema debe estar al servicio de una correcta profesionalización que requiere la documentación científica, sistemática y organizada, de la actividad informativa de la institución. Profesores, bibliotecas, medios... deben ser abundantes y científicos en todos sus comportamientos para que la autonomía creada hasta ahora encuentre la posibilidad de realización y no la frustración de una inoperancia completa.

Educación permanente: en el proyecto de vida de la educación permanente se hace imposible diseñar el esquema gradual de importancia de un comportamiento más que otro. Se trata de mantener la tensión crítica,

(14) "En base a este conocimiento, se varían las condiciones ambientales siguiendo los principios del aprendizaje, de modo que las conductas positivas sean reforzadas. Así se puede mejorar la concentración por medio de una alabanza contingente, es decir, la alabanza actúa como un refuerzo positivo cuando se utiliza inmediatamente después de que el alumno ha mostrado buena concentración. También se pueden modificar las condiciones personales internas de modo que el medio varíe contingentemente con ellas. Por ejemplo, se puede entrenar a un niño tímido para que actúe con mayor seguridad en la clase, obligando así al profesor a prestarle mayor atención."

BRENGELMANN, J. C., y otros, "Primer simposium sobre aprendizaje y modificación de conducta en ambientes educativos", Madrid, INCIE, 1975, pág. 179.

producto de la autonomía personal, lograda en el aprendizaje grupal y abastecido con el comportamiento de la aulas. En el proyecto personal de la educación permanente no hay nada escolar que clasificar, sino caer en la cuenta de que es el reforzamiento personalizado de la actividad crítica como resultado de una didáctica escolar correcta.

C) POSTULADO DE LA "INTERDISCIPLINARIDAD"

El concepto de interdisciplinariedad (INT) no parece definitivamente alcanzado. Al menos, exige una clara diferenciación de otros conceptos limítrofes: multidisciplinariedad, pluridisciplinariedad... Piaget analiza y recoge esa necesidad de delimitar qué se entiende por interdisciplinariedad: ¿es un método didáctico, un planteamiento científico, es la aplicación de un método a distintas realidades? El psicólogo suizo ve varios niveles de interdisciplinariedad al estudiar la epistemología de tales relaciones:

— El nivel más externo y superficial de interdisciplinariedad se da cuando diversas ciencias, sin que sean modificadas o enriquecidas, hacen aportaciones para la solución de un problema: el "método Delfos", instrumento para proyectar el futuro, puede reunir expertos en medicina y en política, por ejemplo: hablan, argumentan, se escuchan y concluyen; cada ciencia mantiene los esquemas propios: MULTIDISCIPLINARIDAD.

— El siguiente nivel describe la colaboración entre diversas ciencias que se interaccionan, con el resultado de un enriquecimiento mutuo y de un nivel de reciprocidad. El estudio del "ambiente local", que interacciona Geografía, Historia, Literatura..., ejemplifica un muy usado instrumento didáctico de hacer INTERDISCIPLINARIDAD.

— Piaget señala que el máximo nivel de relación y conexión entre las ciencias se da cuando se crea un sistema sin fronteras estables entre disciplinas diferentes: Transdisciplinariedad (15).

¿Cómo conseguir didácticamente esas experiencias de interdisciplinariedad? Hay establecidos cuatro sencillos modelos:

Modelo "A" - Búsqueda de modelos:

Ejemplo:

1. a. Programar las actividades que el alumno tendría que realizar para llegar a descubrir una estructura común o modelo que subyace a:

- La Revolución Francesa,
- La Independencia Americana,
- La Revolución Rusa.

b. Actividades para aplicar ese modelo a otras situaciones.

2. a. El mismo ejercicio dirigido a descubrir un modelo común en tres sistemas ecológicos: una charca, una pradera y un bosque.

b. Actividades para aplicar ese modelo a tres situaciones.

Esquema del proceso:

a. Presentación y estudio de fenómenos correspondientes al mismo ámbito de realidad.

b. Búsqueda de un modelo común.

c. Aplicación a nuevos casos.

Modelo "B" - Deductivo

a. Se parte de algo que se sabe, que se convierte en punto de partida de un discurso: por ejemplo, "las masas continentales interiores se enfrían y calientan con gran rapidez". Teniendo en cuenta esta afirmación general se pueden establecer varias hipóte-

(15) "Es evidente que si la enseñanza de las ciencias quiere adaptarse a las condiciones del progreso científico y preparar innovadores más que espíritus conformistas, es en función del estructuralismo donde debe poner el acento con todo eso que lleva de visión interdisciplinar: estructuralismo matemático con la teoría de los "grupos" y de las "categorías"..., el estructuralismo físico con la extensión indefinida de las atribuciones de esos sistemas a los modelos explicativos que representan las relaciones de los mismos objetos, el estructuralismo biológico, con los problemas de equilibrio y regulación, así como las conexiones entre los modelos cibernéticos y las estructuras matemáticas formalizables aún más claras (sin olvidar las estructuras de la inteligencia estudiadas por la psicología, a poner en relación con todas las precedentes)".

PIAGET, J., "Où va l'éducation", Paris, UNESCO, 1948.

sis sobre las variaciones de temperatura en la meseta castellana.

b. Se procede ahora de forma contraria buscando las afirmaciones más generales en que se basan otras que se citan a continuación. ¿Cuáles son las expresiones en que se basan las que siguen?:

A) En la Cordillera Cantábrica el clima de montaña tendrá más precipitaciones que el de la Costa Cantábrica y la temperatura será inferior.

B) En la Bética ocurrirá lo mismo, pero a una misma altura en las dos cordilleras, las precipitaciones serán mayores en las montañas cantábricas que en las béticas y las temperaturas serán inferiores.

Esquema del proceso:

a. De una afirmación general deducir afirmaciones particulares.

b. Dadas unas afirmaciones particulares deducir aquellas afirmaciones en las que se fundamentan.

Modelo "C" - Búsqueda de Interacciones

Ejemplo:

Se puede desarrollar a través de la realización de un trabajo de campo sobre la contaminación de una playa cercana a la escuela.

a. Se construye por los alumnos una descripción detallada del hecho: tipo de contaminación, aspecto actual del lugar, qué tipos de animales, plantas, existen y cuáles son los afectados...

b. A través del recuerdo de los alumnos, documentado con fotos, periódicos..., se construye una descripción de la misma playa antes del proceso de contaminación.

c. A través de un análisis detallado en clase se buscan todos los factores que están implicados en el hecho:

Causas:

quién ha producido la contaminación,
qué la ha producido,
qué importancia tiene el producto contaminante en la vida actual,
.....

Efectos:

Cómo ha afectado a las plantas,
a los animales,
a la vida económica de
[la comunidad,
al uso del tiempo libre,
.....

d. Analizar cuál puede ser el desarrollo futuro de ese proceso:

— Cómo puede cambiar si es posible.

— Quiénes están y quiénes no están interesados en el cambio.
.....

Esquema del proceso:

a. Descripción detallada de la situación actual de un hecho o proceso.

b. Descripción de los cambios que se han producido en él a la vista de la situación anterior.

c. Análisis de los diversos factores que guardan relación con el hecho: causas, efectos...

d. Análisis del posible desarrollo futuro.
Este tipo de contenidos y de métodos para hacer interdisciplinariedad es uno de los más usados:

— Fácilmente interesa porque pone a los alumnos en situación de comprender, analizar, valorar... las realidades cotidianas de su experiencia.

— Se refiere a hechos y situaciones nada abstractas, que además tienen gran influencia en muchas de las decisiones y formas de convivir quienes están en el entorno de esas realidades que se analizan.

— Provoca un natural sentido de relación e interfuncionalidad de los hallazgos de cada disciplina: lo económico, lo geográfico, lo sociológico, lo político, lo histórico...

Modelo "D" - Aclaración de valores

Ejemplo: Pretendemos estudiar las características del pueblo gitano en España.

a. Se inicia un coloquio que provoque interés y que aclare las opiniones que los alumnos tienen. Uno dice: "Los gitanos son unos vagos que no trabajan"; otro afirma: "Viven de pedir limosna y de robar"; un tercero está seguro de que: "Ellos trabajan a su manera."

b. A continuación se les propone a los alumnos que escriban durante un tiempo su opinión sobre este grupo especial:

1. Cómo creen que viven.
2. Cuáles son sus costumbres.
3. Si deberían o no vivir en los mismos lugares y con las mismas costumbres que el resto de los españoles.

c. Se lee lo escrito en común y se llega a determinar las líneas generales de las distintas opiniones expuestas.

d. Se proporciona información amplia sobre la historia de ese pueblo, su idiosincrasia, la postura del resto de la comunidad frente a él, sus dificultades.

e. A través de la discusión se intenta aclarar las opiniones de la clase ante la información presentada.

Se intenta discernir lo siguiente:

1. Los prejuicios.
2. Las opiniones recibidas.
3. Los condicionamientos contrastables.

Esquema del proceso:

- a. Presentación de un problema susceptible de diversas valoraciones.
- b. Aclaración de posturas personales.
- c. Presentación de información contrastable.
- d. Distinción de prejuicios, ideas recibidas y afirmaciones verificables.

D) POSTULADO DE LA EVALUACION

Evaluar es trastocar todo el sistema escolar en el conjunto de actividades que configuran las relaciones profesores, alumnos, ciencia. Evaluar es un modelo que tiene tres aspectos dinámicos, que se producen en una sucesión de retroalimentación:

Evaluar: $\left\{ \begin{array}{l} \text{Programar} \\ \text{Valorar} \\ \text{Orientar.} \end{array} \right.$

Una vez programado sucede el momento más representativo y conocido de la evaluación, esto es valorar. Observar, conocer, determinar qué ha ocurrido y qué no, de aquello que programamos para la actividad.

En este momento de la actividad evaluadora, postulado que realiza la "pedagogización" de la educabilidad se fijan los dos comportamientos más característicos y concretos de la valoración:

- Verificar la acción.
- Comparar los resultados.

Verificar la acción: determinar el grado en que algo ocurrió como se esperaba que ocurriera. Se trata de describir lo acaecido. Para ello es preciso determinar claramente los elementos que componen la acción. Cuando un alumno es promocionado de curso, o simplemente cuando un alumno ha pasado un año más en el sistema escolar, ¿conocen todos los componentes del sistema qué es lo que se pretendía conseguir y si se ha conseguido algo y cuánto de lo que se pretendía?

Comparar los resultados: si lo realizado se acerca, hasta qué punto se identifica con lo previsto.

Hay un tercer momento evaluativo: Orientar (RE—): es el momento en que más claramente aparece la dimensión retroalimentadora de toda la actividad educativa del sistema escolar:

- se programa,
- se analiza y valora lo alcanzado,
- en función de esos índices se reorienta el sistema (16).

Evaluar, como hacer creatividad en el aula o conocer las técnicas de relacionar conocimientos, no está concretado con lo que precede. El objetivo es llamar la atención de que los comportamientos de las aulas, las actividades de aprendizaje han de estar situadas en el marco de lo creativo, de lo crítico, de lo interdisciplinar y de lo evaluativo. Cuando el rendimiento de los alumnos no sea positivo y se tenga conciencia de que es necesario mejorar el resultado de la actividad escolar, tenemos a través de los postulados una clara y sencilla información de por dónde atacar la actividad.

Cómo aplicar en concreto cada postulado y cómo llevarnos a la práctica depende de la constante preocupación del profesor por estar al tanto de lo que se vaya difundiendo y de la ilusión de su profesionalidad. Los gnosnes de qué hacer y por dónde están ahí.

(16) BLOOM, B. S., "Taxonomía de los objetivos de la educación", Buenos Aires, Ateneo, 1971.
LANDSHEERE, G., "Définir les objectifs de l'éducation", Paris, PUF, 1975.

Grandes problemas de la educación del hombre de hoy

Por Vicente Barberá Albalat

Innumerables son los problemas que tiene planteados la educación del hombre de hoy. Desde los más diversos ángulos se le ofrecen interrogantes y el ser humano, en esa angustia vital que a veces le consume y aterra, se encuentra desorientado y solo, sin saber qué camino tomar o a dónde dirigir su ánimo.

La humanidad entera se esfuerza en encontrar fórmulas para adaptarse colectiva e individualmente al cambio continuo como característica predominante, y busca nuevos patrones que justifiquen el sentido de su vida. No los encuentra, pero cada vez se eleva más el clamor de los investigadores y científicos en un incipiente intento de concienciación y llamada de atención como el claro ejemplo del "Círculo de Roma" o el de organismos internacionales, tales como la OCDE o la UNESCO. Todos ellos intentan, bajo diferentes pers-

pectivas, escrutar el futuro, poseerlo y atraerlo hacia el presente. Se buscan nuevos cauces en los que enmarcar las directrices actuales.

La falta de ideales, la pérdida de peso específico y jerarquización de los valores tradicionales, en fin, en un mundo de desorientación y materialismo, rodean al hombre causándole angustia y desesperación. Su resistencia a sentirse cosa le desespera y sus gritos y protestas se pierden en el aire. El hombre-persona se ha convertido en un hombre-objeto que es manipulado impunemente y vapuleado por los sistemas dominantes ávidos de cantidad para saciar su hambre devoradora. La tecnología ha ocupado el podio de los vencedores y con indiferencia de máquina contempla a sus pies a la humanidad-objeto de sus lucubraciones cuánticas.

La juventud en su afanosa búsqueda y las generaciones maduras cabalgando sobre la

incertidumbre, se debaten entre los dogmas de los viejos y los descubrimientos deslumbrantes de nuevos horizontes más o menos falaces, prodigados a los cuatro vientos por una gran orquestación de medios de comunicación igualmente desorientada y al servicio de los mismos sistemas dominantes. ¿Qué puede hacer el hombre en estas circunstancias?

De momento alguien se ha atrevido a pensar en la hipótesis de que el problema fundamental estriba en el empeño de adaptar los valores tradicionales al mundo presente, totalmente necesitado de distintos enfoques y creencias. Tal vez se trate, efectivamente, de cambiar la concepción misma de la vida marginando el peso del alimento espiritual de nuestros antepasados. Sea lo que fuere, el caso es que nos encontramos en una época crítica en donde los hallazgos serán muy pronto asimilados, per-

diéndose en la generalidad hasta que se produzca la nueva visión y el definitivo o, al menos, pacífico y cristalino cauce por el que puedan discurrir los nuevos enfoques que den sentido al cambio.

La sociedad presente tiene una capacidad de asimilación sorprendente y los medios de comunicación y la tecnología aproximan a la humanidad a una homogeneización cada vez más posible. Pero los riesgos del progreso continuo conllevan una servidumbre que Spencer, uno de sus promotores, sin duda no intuyó.

Nosotros, en un sencillo intento de estructurar algunas ideas para estudiar el problema tan intrincado como el que se desprende del título de este trabajo, vamos a señalar unos puntos bastante amplos, en torno a los que intentaremos denunciar algunas características, con la total convicción de que el tema se presta a un mayor número de interpretaciones válidas, y sin excesiva intención de sistematizar el contenido. Pretendemos bosquejar un conjunto de pinceladas diacrónicas que conjuntadas en un cuadro inacabado hagan reflexionar a los interesados por la casuística de estos problemas, invitándoles a considerar los trazos para enriquecer la policromía y profundidad del lienzo.

1. Desarrollo educativo y desarrollo social y técnico. Planteamientos generales sobre la cultura del hombre contemporáneo.

1.1. La educación ha permitido el progreso de la humanidad y ha conseguido que el hombre participe en los

procesos culturales y de civilización.

1.2. El desarrollo de un país está en razón directa del grado de educación. Ni las riquezas naturales o situación geográfica, regímenes políticos, etc., lo justifican: países naturalmente ricos son subdesarrolladas y viceversa. Como apunta López Riocerezo (1):

"A mayor educación, mayor renta; que quiere decir mayor riqueza para el individuo que produce la riqueza misma y para la sociedad que la necesita y consume. Con la peculiaridad de que la educación, al no ser limitada como la tierra, es una fuente ilimitada de riqueza, o, al menos, tan ilimitada como lo sea el hombre. Porque éste —medida de todas las cosas— puede dar una medida siempre creciente a través de la educación."

Y como luego añade el mismo autor:

"Es claro que un país donde el grado de los analfabetos es muy grande, las rentas de trabajo son menores que en otro país en el cual toda la población está cualificada" (2).

Por otra parte, la OCDE ha apuntado que la "potencia económica deriva de la potencia industrial, que, por su parte, descansa sobre la técnica y aplicación práctica de los descubrimientos científicos. Y todo esto depende, a su vez, de la capacidad del hombre y de su formación fundamental".

1.3. Los planes de desarrollo sólo son susceptibles para países culturalmente preparados técnica y científicamente.

1.4. La capacidad humana proporciona descubrimientos científicos y técnicos y aumenta el potencial industrial y económico.

1.5. El desarrollo económico-social empieza en la cultura y se mantiene merced a la investigación científica.

1.6. La sociedad, no podemos soslayarlo, es un determinante de gran número de objetivos educativos, tendentes al desarrollo comunitario.

1.7. Se busca la educación óptima. Por una parte cabe pensar en que se alcanzarán las cotas máximas en el desarrollo de la personalidad. La técnica, el trabajo, la socialización de la enseñanza, así parecen indicarlo. Por otra parte, la técnica puede relegar al hombre de tareas mecánicas. Pero junto a esas grandes posibilidades está el grave estigma de la deshumanización y de la pérdida de la libertad. Acudiendo a una cita de Gréger, diremos (3):

"La irrupción en nuestra sociedad de las modernas técnicas de difusión constituye un peligro para la autonomía espiritual del hombre. No exageramos al afirmar que el futuro de la sociedad contemporánea y la estabilidad de su vida interior se hallan, en gran parte, condicionados por la consolidación del equilibrio entre el influjo de las técnicas de difusión y las reacciones personales de los ciudadanos. Son muchos los que se creen en posesión de un pensamiento autónomo cuando, en realidad, se hallan dominados por el de otro."

1.9. La educación tendrá que adaptarse a una sociedad cambiante.

1.10. Habrá que prevenir el paso de una educación-desarrollo individual a un servicio social en el que intervenga activamente la propia sociedad.

1.11. La educación hay que entenderla como servicio, pero inacabado a través

de la vida y de las implicaciones laborales que conlleva. La educación permanente y la recurrente tienen aquí un relevante papel a desarrollar.

1.12. La democratización de la enseñanza trae consigo una cadena de consecuencias socioeconómicas y políticas de gran envergadura.

1.13. Cada vez con mayor insistencia se observa cómo los medios ambientales, las corrientes ideológicas, los sistemas de dominación y la presión aparentemente inconsciente de los "media" inciden en la educación del hombre desorientado cuando no angustiado por la incompreensión de sus problemas; por ser islote —en contra de la tesis de Merton— en una plataforma universal en donde se da paradójicamente la antinomia de una aparente cohesión internacional en el campo de las posibilidades, frente a un deterioro relacional lleno de fisuras insalvables en la práctica. Todo ello converge directamente en el problema de la libertad de ese hombre anónimo y desdibujado que ocupa un número insignificante en el "ordenador mecánico" del cosmos; de la libertad de un hombre que está obligado a cobijarse en el entramado de unos omnipotentes sistemas alienantes y deshumanizados, dentro de los que ocupa un lugar de esclavo monigote al servicio de toda clase de intereses que desconoce por ignorancia, o que, en el peor de los casos para su homeostasis personal, percibiéndolos, se halla impotente rebelándose inútilmente con riesgo de sí mismo y de su propio sufrimiento. Es, en resumen, el pensamiento que

encierra la siguiente cita de Freire (4):

"En el caso de los procesos culturales alienados, característicos de las sociedades humanas dependientes o 'sociedades objeto', el propio pensamiento-lenguaje está alienado; de ahí se comprende el hecho de que estas sociedades no manifiesten un auténtico pensamiento de sí mismas, especialmente durante sus períodos históricos de alienación más agudos."

1.14. El estar en crisis es en sí mismo un problema totalmente palpable en el caso de la falta de armonía entre desarrollo cultural-social y técnico.

Como dice Segura, se acentúa el desplazamiento

"a pasas agigantados entre el mundo cultural y técnico, de una parte, lanzado a un vertiginoso proceso de aceleración, y el comparativamente lento progreso de los esquemas y estructuras educacionales, cuyos contenidos y técnicas se mueven a una velocidad mucho menor" (5).

En educación se da el curioso fenómeno de que si por una parte es ella la que posibilita el progreso tecnológico y cultural, por otra esos progresos se le anticipan al menos en el nivel cualitativo-cuantitativo medio. Ese revertir hace posible la extensión y el incremento educativo, y así sucesivamente. De ahí que, como sigue apuntando Segura (6), hay que distinguir entre

"educación como un proceso subjetivo, como una dimensión del desarrollo psicofisiológico y social del ser humano y la educación en tanto en cuanto 'quehacer técnico'".

2. Objetivos educativos en la sociedad actual.

2.1. ¿Enseñanza formativa, o la síntesis como calidad?

Características de la información:

- Es mensurable por su predominio cuantitativo.
- Es aprehendida, de fuera hacia adentro, sin que varíe la esencia del sujeto percibiente, si bien facilita nuevas adquisiciones y un aumento de nivel de conocimientos y posibilidades.
- Depende en gran manera de la circunstancia histórica. Conocimientos que hoy son útiles y hasta necesarios, pueden ser totalmente impropcedentes para otro momento histórico: es la dimensión temporal.

Características de la formación:

- Actúa sobre el continente y no sobre el contenido (conocimientos).
- Predomina el signo cualitativo.
- Actúa intrínsecamente elevando las facultades y actualizando la forma.
- Tiene valor "per se" por su condición de "modificadora de esencias".

Consecuencias:

- La formación se antepone a la instrucción (resultado de la información), por afectar a convicciones más profundas y por ser ésta variable e inútil incluso, en ciertos momentos históricos.
- La formación es para el presente y en el presente por lo que hay

que tener a la homeostasis cósmica partiendo de una paidocenosis integral.

- No hay que olvidar, empero, que la información, en su amplitud de sentido y formas, es previa a toda formación.
- Información y formación son dos fases del proceso de acomodación de la personalidad individual a la realidad circundante.
- La información debe contener nociones válidas para una auténtica formación: debe ser selectiva.

2.2. Algunas características de la información actual:

- Predominio de las ciencias sobre las letras.
- Progresión en este predominio. La sociedad y los estados, así como las empresas privadas, promocionan los estudios científicos.
- Polivalencia de la información científica que abarca la preparación de:
 - científicos teóricos,
 - técnicos en investigación,
 - técnicas de preparación, perfeccionamiento, etc., del personal investigador,
 - actualidad de la creatividad como fuente de nuevos hallazgos.
- Como consecuencia inmediata: deterioro en el campo de las letras con la consiguiente pérdida de los valores humanísticos.

2.3. Posibles estrategias:

- Continuo desarrollo y cambio en los objetivos: flexibilidad.
- Revisión continua de los programas y ajuste al mundo cambiante.
- Suponiendo que la tecnología cambiará los patrones y hasta la esencia y fundamentos metodológicos de la enseñanza, cabe pronosticar una revolución radical en los objetivos y en los conceptos de calidad y capacidad. El ocio adquiere un valor cada vez mayor como tiempo a ocupar debidamente.
- La orientación se presenta como un instrumento políticosocial y económico cada vez con mejores perspectivas.
- Funcionalismo y realismo.
- Reflexionar sobre la memoria fuera de todo extremismo. Ni su desprestigio como pretende el mundo de los investigadores, ni idolatría como preconizaban los clásicos. Hay que preparar para un manejo práctico de las fuentes de información que facilitará la técnica: bancos de datos, ordenadores, bloques informativos...
- Cambio de mentalidad y de valores axiológicos, sobre religión, sexo, política, etc., lo que no indica negar sistemáticamente todo sentido al peso en la historia para "inventar" panaceas sin constancia experimental o vi-

vencial que las justifiquen.

- Auge de los principios de intuición, participación, activismo y creatividad en el alumno y en la tarea general de la enseñanza. Hay que meditar sobre el peligro de la tendencia a la supervaloración de la imagen.
- Formación y acoplamiento de la personalidad como base de un futuro autoperfeccionamiento y satisfacción.
- Calificar flexiblemente reflejando valores más allá de los simples conocimientos,

"tales como: las apreciaciones y observaciones escolares; las fichas y los archivos; los contactos con los padres; los contactos con el educando; los 'tests' y los exámenes médicos" (7).

- Evitar la relajación en el control docente.
- Integración e interdisciplinaridad.

Para López Riocerezo (8) son tres los puntos de vista que hay que resolver en la situación actual:

"que cada joven encuentre la posición que corresponde a sus aptitudes y pretensiones; que junto a su formación profesional adquiera una formación que desarrolle su personalidad y le ayude a comprender el sentido de su trabajo, de su profesión y de su papel como colaborador en el medio en que se encuentre, y, por último, que con su perfeccionamiento y continua preparación pueda tener acceso a actividades y misiones de mayor responsabilidad y satisfacción tanto social como espiritual" (8).

Para conseguir todos los objetivos que propugnamos hemos de centrar todos nues-

tros esfuerzos en la persona del educando:

- Acabando con el inmovilismo y el dogmatismo en pro de la promoción de valores y de la investigación. Hay que posibilitar la promoción vertical personal y evitar la acumulación de cargos en manos de unos pocos, por razón moral de justicia y de eficacia.
- Cambiar el desprestigiado sistema de acceso fundado exclusivamente en la oposición, por otro más humano y realista.
- Reestructurar la totalidad del sistema docente, no realizando simples parches en reformas efímeras que nada dicen por su escasa amplitud o interpretaciones partidistas: hay que coger el toro por los cuernos.
- Pasar a una sociedad dinámica basada en la justa distribución de cargos, en la que todos puedan realizarse según sus capacidades y destrezas, como ya apuntó nuestro Huarte.
- Buscar la cogestión a nivel general tanto en sentido vertical como horizontal o transversal.

La falta de adecuación de las aspiraciones humanas con las posibilidades que le ofrece la sociedad es tan pernicioso como la desviación o no aprovechamiento de las que realmente son ofrecidas frente a la demanda no correspondida.

3. La formación de masas y sus problemas.

Es evidente el fenómeno de masificación de la socie-

dad que ya apuntó nuestro insigne Ortega. Esa masificación presenta problemas tales como:

3.1. *Ecológicos*: higiene (9), ocio, vivienda, orden público, adaptación a nuevos enclaves...

3.2. *Psicológicos*: el hombre desaparece absorbido por la masa que lo aplasta y borra sus perfiles en favor de su "unidad indiferenciada". Problemas como los de histerias colectivas, insatisfacciones personales..., cobran la máxima actualidad.

3.3. *Técnicos*:

3.3.1. Exigencia de servicios superprotectores que regulen la convivencia, si la hay, en las grandes urbes y empresas, regidas por normas alienantes: horarios rígidos, leyes de circulación...

3.3.2. Dificultad de establecer sistemas de control y seguridad por la rapidez de los cambios e imprevisibles reacciones de la masa.

3.3.3. Gran movilidad y mutación de estado y permanencia.

3.3.4. *Vertiginoso desarrollo técnico*. El hombre parece esclavo de la máquina. El trabajo se ha "encadenado" y el hombre ha perdido su mismidad esparcida entre tanto progreso tecnológico, que cada vez lo minimiza y ridiculiza más. El frío perfil de un tornillo refleja el sudor anónimo de la mecanización humana. Se ha roto el diálogo entre los hombres en favor del monólogo de la persona con la propia soledad de su "ser-objeto" de algo o de alguien, y el hombre se ha convertido, como ha dicho Sartre, en su principal enemigo.

3.4. De lo que venimos diciendo se desprenden algunas consecuencias, tales como las siguientes:

3.4.1. *Cuantitativamente*: eclosión escolar, masificación desde las primeras edades escolares, dificultad financiera del sistema educativo, búsqueda precipitada de soluciones estereotipadas que son remiendos momentáneos del problema...

3.4.2. *Cualitativamente*: mayor interés por el hombre como objeto activo y no pasivo de la enseñanza, respetando su persona.

3.4.2. *Socialmente*: ajustar debidamente la educación

"a las necesidades del medio, y de una sociedad en desarrollo", porque "ya no se puede ignorar que los medios de información de masas configuran los conocimientos y aptitudes" (10).

3.4.4. *Técnicamente*: investigar sobre el amplio abanico de posibilidades de la tecnología aplicada a la educación y comedir sus pros y contras.

3.4.5. *Prospectivamente*: abrirse al porvenir con intención de adivinarlo para atraerlo hacia el presente. Como hemos dicho en otra ocasión (11), preparándonos para ese o esos futuros cada vez más cercanos, estimulando nuestras facultades positivamente en este mundo cambiante de modo que podamos estar preparados y "tomar conciencia de nuestro papel y de nuestras posibilidades históricas".

4. La sociedad como condicionamiento del mundo actual. Características.

A) *En el plano estructural*

A.1. *Tendencia al progreso económico-social, sea cual*

fuere su régimen de expansión: agrícola, industrial, de materias primas, administrativa...

A.2. Especialización en el aprendizaje de técnicas nuevas con un marco de aplicación cada vez más reducido, pero más profundo también.

A.3. En cuanto a su morfología, podemos observar:

- En la población, una pirámide de edades y ocupaciones que se derrumba estrechándose por el centro separando las generaciones.
- En la composición, un dinamismo incontrolable a causa de los continuos e imprevistos movimientos migratorios.

A.4. Planificación a niveles superiores a la persona ante su propio destino, dejándose arrastrar confiadamente en la mayoría de los casos, ante la inutilidad de sus esporádicas protestas. Como consecuencia se desprende una tendencia a la mediocridad y deterioro cultural individual y social.

A.5. Con relación a la estratificación o "status", constatamos:

- Extracción y "muerte" del alumnado que conlleva repeticiones en el ritmo de aprendizaje y pérdida de tiempo y dinero.
- Insatisfacción del profesorado, que reivindica a todos los niveles un abanico de exigencias que inciden directamente en su insatisfacción personal y en la degradación de la docencia. Como un círculo vicioso, esta insatisfacción es sentida por el alumno y por la socie-

dad entera reaccionando los primeros en el sentido de queja por la falta de calidad del producto ofrecido, y por parte de los segundos, en sentido imprevisto.

- Desnivelación en la calidad de la enseñanza, a favor de las capas sociales más pudientes por la liberación que les supone la posibilidad de elección de institución y la de ayuda especial para sus hijos.
- Como consecuencia inmediata se desprende la permanencia del "status" socioeconómico o, en el mejor de los casos si el régimen político es democrático, una lenta modificación dentro de un juego imprevisible de factores secundarios que inciden indirectamente sobre la sistemática estratificación educacional. La dificultad de determinar estos factores secundarios es, a la vez y paradójicamente, motivo de emulación y frustración para la misma sociedad en su concepto genérico de masa.

A.6. Existencia de unos grupos de presión a cualquier nivel: deportivo, político, cultural, profesional, religioso... Es el conocido problema de la contestación cada vez más agudizada.

A.7. Aceleradas transformaciones en las exigencias del mundo laboral en la sociedad post-industrial y en edades no precisamente escolares, en el sentido clásico. Es una de las causas que debe hacer pensar a los planificadores de la educación en la necesidad de la educación

permanente y, sobre todo, recurrente.

A.8. Necesidad de modificar el papel de las instituciones docentes a cualquier nivel en el principal sentido de lograr una mejor integración en la problemática social.

A.9. Inflexibilidad de los esquemas administrativos y resistencia oficial al cambio.

B) En el plano axiológico y de la cultura en sí misma.

B.1. Dificultad en desterrar los tabúes y prejuicios.

B.2. Continuidad en la permanencia de instituciones para "ricos y para pobres". La misma sociedad se avergüenza de este tipo de creencias y admite "a priori" por una especie de frustración colectiva tal fenómeno, sin pararse a pensar en lo engañoso de tal suposición. Consecuencia de ello en los países clasistas: los pobres a las escuelas del estado y los ricos a la enseñanza privada.

B.3. Imposición de consumo (consumismo) favorecido por los medios de difusión que, a la vez, responden a unas exigencias de la máquina económica del capital en el sentido de que quien paga tiene derecho al anuncio, sea de la índole que sea. Los controles de calidad o la censura sólo afectan a pequeños sectores, según las ideologías de los países, pero el hecho fundamental queda inalterado.

B.4. Morfología cultural. Las comunidades se componen de diferentes compartimentos culturales. Se convive dentro de una cultura multidireccional y la competencia e interrelación entre los núcleos de tal comunidad han de basarse en la democracia.

El regionalismo como entidad cultural tiene su razón histórica de ser por encima, incluso de la política a la que no tiene por qué justificar. De la libertad de manifestaciones de cada uno de dichos núcleos culturales, de sus contactos, transferencias e interacciones saldrá enriquecido el colectivo.

B.5. Tendencia a imponer modelos nacionales o supranacionales de acción educativa. Se ha comprobado que un modelo por perfecto, racional o científico que sea, es utópico en relación a las necesidades e idiosincrasia nacionales y, en ocasiones, hasta regionales. Tal es el hecho de los totalitarismos. Por otra parte, tales totalitarismos conllevan el inmovilismo y la rebelión. Los modelos deben adaptarse al mundo en evolución y deben contar con el deseo colectivo en un sincero afán de búsqueda de una axiología válida para cada época histórica. Es la única manera para intentar salir de la crisis de modo eficiente denunciada por Goodman, Illich, Reimer, Faure y tantos otros.

Ante los peligros que la rigidez de las estructuras pueda acarrear a la sociedad, hay que presentar una plataforma de reivindicaciones basada, al menos, en principios como los que apuntamos:

- Creatividad frente a la cultura "en mosaico".
- Incremento del desarrollo comunitario a niveles nucleares básicos, con guías y orientadores político-sociales y profesionales.
- Fomento de la participación individual.

- Extensión de la aplicación y práctica de las técnicas de dinámica de grupos.
- Entronque de la persona con la sociedad democrática en la que encuentre sentido su participación.
- No confiar excesivamente en la escuela. Como dice Segura (12), la escuela no puede imponer sus criterios educativos por la fuerza de las corrientes y medios sociales de difusión. Y ello se comprende por:

- Limitación de la escuela en la transmisión de saberes.
- Reducido tiempo de permanencia del hombre en la misma.
- Facilidad de alcanzar y superar —o así creerlo— los saberes del docente, en los que muchas veces no se confía. Ha pasado a la historia el "magister dixit".

De todo ello la exigencia de un cambio radical en el sentido de la institución escolar y la necesaria actualización y reentrenamiento del profesorado; por otra parte, igualmente exigido por las innovaciones tecnológicas en su incidencia sobre metodología y técnicas de enseñanza.

5. El futuro inmediato, cada vez más cerca y más lejós.

Si bien en el transcurso de este artículo habrá podido

apreciarse el valor que para nosotros tiene la educación en su sentido prospectivo, es preciso insistir una vez más, porque va a ser —de hecho ya lo está siendo—, uno de los campos de investigación educativa de mayor número de posibilidades y realizaciones. Algunas de las características de nuestro tiempo con perspectiva de incidencia en el futuro son:

- Cambio continuo y acelerado dado el progreso vertiginoso de la técnica.
- Exigencia de transformación profunda en la organización, contenido y métodos de educación-aprendizaje.

"Nuestra pedagogía se parece mucho a uno que viaja en tren, sentado de espaldas a la marcha: va viendo las cosas que pasan y procura entonces hallar soluciones, pero son soluciones para las cosas que ya han pasado y que se alejan cada vez más de nosotros. Nuestra educación sigue fundamentalmente apoyada en lo que pasó..." (13).

- Ya es hora de sentarse en el sentido de la marcha y de anticiparse a los acontecimientos.
- Búsqueda de la felicidad en este mundo cada vez más poblado y, paradójicamente, más solitario y vacío:

"Hoy día la sociedad tecnológica va inventando sistemas para hacer imposible la soledad" (14).

- Para ello, no obstante, se precisarán grandes dosis de imaginación y deseos de sinceridad y autenticidad.

- *Falta de humildad ante la ciencia: ya nada nos puede extrañar.*
- *Proliferación de intentos por encontrar una solución "en equipo" de los problemas actuales. La UNESCO, la OCDE, el "Club de Roma", el convenio "Andrés Bello" (15), por sólo citar algunos, están esforzándose en el sentido indicado.*

El eterno retorno del hombre en la incansable búsqueda de sí mismo es lo que nos hace pensar en la lejanía y, a la vez, paradójica proximidad del futuro o, mejor, de los futuros terrenos de la persona que se debate en un mundo a punto de desquiciarse. Hay que reflexionar muy seriamente sobre el papel de cada una de las estructuras en las que se sustenta la sociedad actual para no caer en una "supervivencia compulsiva en un infierno planificado y mecanizado", en expresión de I. Illich (16).

6. La tecnología como aspiración.

El saber hacer (funcionalismo) frente al saber ser (existencialismo), se perfila como un valor relevante en nuestros días: vales por lo que puedes o saber hacer y rendir, y no por lo que eres. El saber-hacer proporciona medios económicos para poder vivir, y vives tanto mejor cuanto más dinero eres capaz de almacenar. El dinero es un factor de prestigio social que entierra las condiciones esenciales de la naturaleza humana personal. Si el tema no es nuevo —recordemos a nuestro genial Quevedo—, sí se está

desorbitando en nuestro tiempo. Por ello no tenemos más remedio que aceptarlo y pensar en la relación apuntada entre dominio del saber-hacer y posibilidades de promoción económica a la hora de la educación. De este modo haremos de:

- *Enseñar a "saber convertirse en" o "saber hacer" frente al saber como esencia. No importa saber mucho, sino lo suficiente aquí y ahora.*
- *Pensar que la escuela ha de abrirse a la vida social y penetrar en ella.*
- *Posibilitar la solución de los problemas cotidianos y propios.*
- *Cambiar el sentido tradicional de las materias o disciplinas: aumento de las Ciencias en detrimento de las Letras. Aquí no vale nuestra opinión: es el signo de los tiempos. Las humanidades son despreciadas por una sociedad que vive cada vez más alejada del pasado y que busca afanosamente aquello que pueda serle útil en un mundo rabiosamente práctico.*
- *Considerar el sentido dinámico de los conocimientos, que se deterioran y envejecen continuamente dada la velocidad de las transformaciones de todo tipo.*
- *Dar continuidad y posibilidad de cambio tanto en los estudios como en las profesiones. La nueva Ley General de Educación tiene muy en cuenta esta necesidad.*

Así se hace posible que la educación se adapte a las fases de la motivación y no al revés.

- *Permitir una rica formación en extensión, pero práctica, ante las posibilidades de cambios laborales de modo que se permita y facilite el cambio de profesión en un momento dado por las necesidades socio-económicas. En este sentido, y generalizando, hay que adaptar la formación al progreso tecnológico a base de proporcionar una formación poli u omnivalente, como ya intuyó Marx, aunque sin olvidar el aspecto moral de tales medidas.*
- *Cooperar más y competir menos.*
- *Dar una formación de base por medio de cuadros sistemáticos de aplicación funcional múltiple, aunque ello suponga un cambio en la concepción del término de cultura. Algunos se refieren a que se debe identificar el sentido de cultura general al de enseñanza profesional o técnica, punto que se deberá analizar detenidamente.*
- *Considerar la investigación y la tecnología como "objetivo" de los objetivos educativos.*
- *Aceptar la superespecialización con todos sus peligros.*
- *Pensar que la investigación y el desarrollo tienden a liberar a la docencia de muchos tabúes y dogmatismos.*

Muchas de estas consideraciones requerirán un estudio a fondo y una cuidada re-conversión, creemos, si queremos colaborar positivamente en el enderezamiento de este caos que desde el fondo del alma humana está invadiendo a todo lo objetivo, como queriendo convertir la trascendencia en inmanencia loca e irreflexiva. Por ahora nos hemos limitado a señalar algunas de las tendencias más acusadas.

7. Formación permanente.

Esbozaremos algunos puntos que la afectan:

- Sobresale su característica de solución a la necesidad vital de "estar al día".
- No es lo mismo que educación de adultos. Esta se limita a una parcela de la edad evolutiva del ser humano; aquélla, atiende en profundidad y extensión la vida toda en su desarrollo individual y en sus implicaciones sociales.
- La educación de adultos responde a un sentido estático y de adaptación a la "altura" de la cota cultural del desarrollo social; la permanente, con todo este mismo presupuesto, tiende sus miras hacia el futuro intentando el ajuste individual-social a todos los niveles, con la máxima eficacia, sin perder de vista el aspecto prospectivo; conjuga lo que se va siendo personal y profesionalmente (esto último en la

edad adulta), con lo que se puede ser, siempre asentadas ambas direcciones —presente y futuro—, horizontal y verticalmente en la sociedad cambiante.

- Tampoco es lo mismo que educación recurrente, nuclear, fundamental, etc., pero con la primera de ellas tiene varios puntos concomitantes.
- En palabras de Malcolm S. Adiseshiah, en el discurso del 12-6-67, dado en Séinajoki (Finlandia) bajo los auspicios de la UNESCO:

"La reorientación educativa de los trabajadores desplazados debe integrarse en el sistema de enseñanza de todos los países industrializados y promover simultáneamente la movilidad profesional y la movilidad geográfica."

- Está plenamente justificada bajo el punto de vista del desarrollo tecnológico que obliga al hombre a estar siempre al día. No se trata sólo de coger el tren a tiempo, hay que saber circular por él.

8. Bloqueo de posibilidades.

Se observa fácilmente cómo al alcanzar un cargo, a medida que la categoría o rango socio-económico asciende, conlleva otros que se le acumulan. Esta acumulación de funciones limita las posibilidades de la juventud estudiosa que ve mermadas sus legítimas aspiraciones, con el agravante de que los

muchos cargos, como consecuencia de las limitaciones humanas, no pueden ser debidamente atendidos, lo que revierte en la propia economía y rendimiento. Por otra parte, parece que el cargo adquirido es un bastión desde el que se pueda realizar, incluso, lo que antes se criticaba. Si bien no se pueden expresar los términos que anteceden sin considerar las excepciones que, naturalmente las hay, el joven se percató de este fenómeno y se queja de muy diversos modos rebelándose con todas sus fuerzas como se puede apreciar en diversas encuestas realizadas entre universitarios.

Este bloqueo de puestos de trabajo y la tal vez excesiva seguridad en los mismos puede ir en contra de la calidad de la función, con el consiguiente deterioro social, dado que por el rango, las consecuencias son más graves y de mayor espectro.

Se ha dicho que la Universidad está en peligro, y es cierto, entre otras cosas porque está viendo que se le acondiciona la participación a niveles no deseados.

"No ha sido el hogar y la calle —con ser mucho— los que más han fallado, no. Ha sido la Universidad, nuestra Universidad de la posguerra, con su noble confesionalidad, sus innegables progresos culturales y materiales, con todo el afán estatal y toda la vigilancia eclesiástica..." (18).

Entre las soluciones que se nos presentan en este momento para acabar con esta pasividad política o agresividad irracional de nuestros universitarios, tenemos las siguientes:

- Auténtica participación en la vida total de la Universidad: claustros, profesorado y su elección, etcétera, en busca de un diálogo sincero y realista.
- Profesorado realmente eficaz, bien formado y con dedicación vocacional a su cátedra, sin estar condicionado por imposiciones ajenas a su función sean de la índole que fueren: ni mediatización económica ni politización al socaire de grupos más o menos advenedizos o radicales.
- Mayor seriedad y serenidad en los cuadros administrativos. No es lícito pensar que toda reclamación responde a una intención política de distraer o entorpecer la marcha académica.

Resumiendo, diremos con Mendizábal que los mandos docentes deben convencerse de la necesidad de cambiar sus mentalidades en el sentido de adaptarlas a los momentos actuales.

"Hemos de tener la mente más amplia y sustituir los reducidos límites de la educación por un concepto mucho más amplio en el que tengan cabida aquellas mentes que, por lentas o poco cultivadas, las rechazaríamos según nuestros principios selectivos" (19).

Se trata, en definitiva, de una auténtica apertura sin reservas, engaños o componendas. De no hacerlo así, se cae en el peligro del elitismo, que no es otra cosa que la tiranía de la cultura. En Psicología tal actitud o postura cabe

enmarcarla en la esfera de lo paranoico, cuya sintomatología se manifiesta en aspectos tales como:

- Delirio de grandeza.
- Hipersensibilidad a los acontecimientos que su-

ponen la posible pérdida de privilegios, lo cual "hermetiza" todavía más su postura.

- Nepotismo.
- Uso de inductores de conducta hacia lo obje-

tivo con intención de mesianismo para justificar su "status". Justificación que a veces sólo acepta su ilógica manera de entender las impresiones subjetivas (especie de círculo vicioso que crea espejismos, imposibili-

tando la percepción real del entorno y de los problemas reales).

Y todo ello tras una etapa que Arroyo llama de "conciencia duélica" (20), que de por sí supone una gran pérdida de energía en actitudes

que van desde la adulación hasta el exterminio físico o espiritual de los "contrincantes".

Considero que ha llegado ya la hora de la sensatez y de reflexionar seriamente sobre estos problemas si estamos todos realmente convencidos de la crisis en que se halla la cultura contemporánea. Es preciso volver al sentido común y a la lucha noble y competente sincera basada en la auténtica igualdad de oportunidades (que conlleva una desigualdad de las mismas en su aspecto correctivo de la erosión actual).

El estado de privilegio sólo cabe en una sociedad estructurada en esquemas patológicos, cuya etiología hay que buscarla en el nepotismo del capital o del poder. En un mundo así no es posible la sinceridad ni el diálogo. Es preciso humanizar nuestros sentimientos y ent regarnos con honestidad a nuestro trabajo, olvidándonos del rango como factor de encumbramiento, si no queremos mantener la sociedad alienada en la que nos debatimos. Psicológicamente la obsesión por acaparar prebendas sólo se explica como un mecanismo de inseguridad o una velada conciencia negativa del propio valer. Mientras no salgamos de este estado ilusorio o, lo que sería más eficaz, mientras la sociedad no establezca los elementos de codificadores que anulen el poder inductor del elitismo, poco vamos a adelantar, y el mundo seguirá lucubrando soluciones hechas por los mismos que fabrican sistemas para conducir estructuras que garanticen la conservación de los propios sistemas.

BIBLIOGRAFIA

1. LOPEZ RIOCEREZO, J. M.: "Ya no era posible callar por más tiempo", en "Educadores", núm. 56. Madrid, 1970, pág. 12.
2. Idem, pág. 13.
3. GRIEGER, P.: "La educación de los jóvenes en la encrucijada del futuro", en "Educadores", núm. 58. Madrid, 1970, página 399.
4. FREIRE, P.: "Acción cultural para la libertad". Tierra Nueva. Buenos Aires, 1975, pág. 8.
5. SEGURA, J. de, comentando la "Enciclopedia técnica de la Educación", de edit. Santillana, en "Educadores", núm. 59. Madrid, 1970, pág. 662.
6. Idem., pág. 663.
7. LOPEZ R., J. M., ya citado, pág. 28.
8. Idem, pág. 14.
9. Es curioso observar como tipos de problemas tales como el de la pediculosis son hoy de suma actualidad.
10. MARIN I. R.: "Conferencia Internacional de Educación", en "Vida Escolar", núm. 153-54. Madrid, 1973, págs. II-III.
11. BARBERA A., V.: "El Magisterio Español", núm. 10.296. Madrid, 1975, pág. 7.
12. SEGURA, J. de, comentando la "Enciclopedia técnica de la Educación", de Santillana, en "Educadores", núm. 59. Madrid, 1970, págs. 663-4.
13. MICO B., J. L.: "Ciencias y técnicas de la Educación", en "Educadores", núm. 68. Madrid, 1972, pág. 489.
14. Idem, pág. 486.
15. Sobre esta última entidad —lo indicamos por ser tal vez una de las menos conocidas— puede encontrarse documentación en la "Revista de Psicología y Pedagogía Aplicadas", núm. 16. Valencia, 1975, págs. 151-155.

10. Varios. "Diálogo Paulo Freire e Ivan Illich". Búsqueda-CELADEC. Buenos Aires, 1975, pág. 9.

17. Dice GONZALEZ G., E., en "Panorama actual de la investigación educativa", en "R. E.", núm. 232, Madrid, 1974, páginas 62-63: "En frase gráfica de Louis Armand, no se puede multiplicar el número de aviones y mantener una mentalidad de cocheros. Y es que la tecnología —motor principal del cambio— se alimenta a sí misma y hace posible una mayor cantidad de tecnología en una suerte de Feedback continuado. Los nuevos inventos y las nuevas máquinas no son un simple efecto consecencial y neutro, sino causas de nuevas ideas renovadoras que invalidan las anteriores y llevan en sí misma el germen reactivo de su inmediata superación —según Toffler—. Las consecuencias se dejan sentir de inmediato en una sociedad embalada, que pronto vuelve caduco lo nuevo y crea expectativas anelígenas de futuras novedades."

18. LOPEZ RIOCEREZO, J. M., ya citado, pág. 22.

19. MENDIZABAL, C.: "Pros y contras de la educación", en "Educadores", núm. 59. Madrid, 1970, pág. 608.

20. ARROYO, L.: "La resistencia al cambio como conducta patológica", conferencia dada el 13-XI-76 en los locales del CEM de Valencia.

Bibliografía supletoria:

- RUSSELL, B.: "La educación y el mundo moderno", Mirasol. Buenos Aires.
- DEWEY, J.: "Democracia y Educación". Lozada, Buenos Aires.
- NASSIF, R.: "Pedagogía de nuestro tiempo". Kapelusz. Buenos Aires.
- KEILHACKER, M.: "Pedagogía de la época técnica". Kapelusz. Buenos Aires.
- COOMBS, P.: "La crisis mundial en educación". Península. Barcelona.

LA PATOLOGIA DE LA COMUNICACION LINGÜISTICA (II)

(Lenguaje y oligofrenia)

por Rafael LOPEZ AGUILERA

Dijimos en el apartado primero de este artículo ("Vida Escolar", núm. 195-196) que el lenguaje es el vehículo, el medio con que el sujeto puede captar la realidad y describirla y que su pensamiento no puede ser ajeno e independiente de su herramienta de trabajo cual es el lenguaje.

Quisiera comentar aquí dos teorías sobre el lenguaje que están radicalmente enfrentadas con la allí expuesta y que suponía como un pilar inamovible que la realidad era reflejo del lenguaje. Esta postura ha sido justamente criticada. Pues ¿qué ocurre cuando la inteligencia se ve disminuida (y, por consiguiente, su capacidad de abstracción y generalización) o el psiquismo alterado al contrario de lo que ocurre en la persona normal?

Este apartado exigiría, para un tratamiento adecuado, mucho más espacio del que me he propuesto concederle. Qué es la oligofrenia, qué es la adaptación al ambiente, qué dinamismo se han de poner en juego y qué experiencia se obtiene de tal interrelación son conceptos que habrían de delimitarse inequívocamente para su posterior integración y posibilitar así una definición operacional de la oligofrenia; pero esta labor excede nuestro propósito.

Dejaremos claro que el oligofrénico se ve incapacitado para abstraer conceptos y hacer generalizaciones sobre los datos empíricos obtenidos de su contacto con las cosas y con los demás. Su inteligencia funciona "primariamente", por lo que la fuente de co-

nocimientos queda limitada a la experiencia sensible que se erige casi como única proveedora de datos.

¿Qué uso hace del lenguaje el oligofrénico?

Con el lenguaje nos comunicamos (dando y recibiendo información), pero también obtenemos noticias sobre los objetos. De ahí que desde Paulov al lenguaje se le considere como el segundo sistema de señales (obviamente el primero sería la percepción directa e inmediata de los objetos). Pues bien, si el lenguaje es pobre (el léxico, en construcciones sintácticas deficitarias y con pocas posibilidades de abstracción, por lo que no podrá ser vehículo de conceptos: así, por ejemplo, habrá una gran dificultad para construir definiciones, esbozar leyes, etc.) el número de datos, su cualidad, su pertinencia y trascendencia en orden a un mejor y más económico acopio de datos (información) obtenidos a partir de la conversación transaccional (en el sentido de intercambio de información) quedaron reducidos en gran medida, por lo que la aprehensión total de la realidad se verá ampliamente obstaculizada.

El tema de la interacción entre pensamiento o inteligencia y lenguaje es interesante en grado sumo, pero imposible de dilucidar si quiera sea brevemente, aquí. Lo que pretendemos dejar claro es que ambas instancias van parejas en el sentido de que el lenguaje exhibido por un sujeto nos pone sobreaviso de su capacidad psíquica (la inteligencia

puede explicitarse en la actividad comunicativa (9) y sobre todo que la conducta (propia o ajena) puede describirse con un lenguaje, lo que permite:

- a) explicar lo que yo hago;
- b) anticipar lo que puedo (voy, quiero) hacer;
- c) explicar lo que el otro hace;
- d) anticipar lo que quiero que otro haga;
- e) explicar qué pienso al tiempo que hago o veo hacer algo;
- f) enterarme (tras solicitarlo) de lo que el otro piensa cuando hace algo o me ve a mí hacerlo;
- g) explicar qué cambios se han operado en la realidad tras nuestro hacer.

O, de otro modo, nos es factible dar una explicación tanto fenomenológica como dinámica de la conducta humana. Todo esto nos obliga a considerar la interdependencia existente entre el lenguaje y el pensamiento o inteligencia. Sobre todo si tenemos en cuenta (concretamente nosotros los pedagogos) que la enseñanza —cualquiera sea su modalidad— ha de hacerse teniendo como base estas dos premisas: una, la comunicación, que permite un trasvase de información, lo que exige que la comunicación sea posible: ha de haber un lenguaje que la vehicule; dos, unas mínimas capacidades e integridades psico-intelectivas que hagan posible la comprensión de los mensajes, así como su elaboración, memorización y análisis de los contenidos.

Pero hay más. A su vez el aprendizaje actúa "retroalimentando" a estas dos premisas porque "el estado que el pensamiento y el uso del lenguaje han alcanzado en un niño está también determinado por lo que el niño ha aprendido hasta entonces" (Hormann, pág. 376). Y en palabras de Luria (1960) "El desarrollo mental a través de la adquisición de la experiencia humano-social por medio del lenguaje es el tercer tipo de desarrollo (los otros dos a que Luria hace referencia son las "formas heredadas de comportamiento" y el que "el animal adquiere durante la vida" en su interacción con el medio) que no existe en los animales y que constituye la mayor conquista del género humano".

Volviendo a nuestro tema. Entre las mu-

chas refutaciones que la hipótesis de Whor (como las de los demás autores pertenecientes al relativismo lingüístico) ha tenido nos referiremos a dos, las enunciadas por Piaget y por Vygotsky. Ambas pretenden demostrar que el lenguaje es una entidad independiente del pensamiento: que el lenguaje exterior, social, es un mundo cerrado que puede distinguirse del lenguaje interior. Pensamiento y lenguaje siguen derroteros no coincidentes: se comprenden mensajes que no se pueden reproducir; se ejecutan acciones que no se pueden explicar verbalmente. Los afásicos y los sordomudos son ejemplo de pensamiento sin lenguaje (exterior). La verborrea de los oligofrénicos es ejemplo de lenguaje sin pensamiento ni lenguaje interior. Ambas, además, nos van a introducir en el apasionante tema del lenguaje en los oligofrénicos. Aunque antes hicimos referencia al lenguaje de los sujetos con un psiquismo alterado (niños autistas, esquizoides, etc.), espacio y competencia son dos obstáculos insalvables. Remitimos al lector interesado al capítulo de las Psicofonías, Perelló (1971), donde encontrará además de un espléndido texto una selecta bibliografía.

El psicólogo ruso Vygotsky (muerto en 1934) estaba especialmente interesado en el estudio del desarrollo y maduración psico-intelectiva del niño. Para él la cuestión de la utilidad pedagógica de los tests era vista con pesimismo y juzgada con un criticismo razonado. Si un sujeto tiene determinado cociente intelectual, la enseñanza "se le adapta" a ese nivel psíquico sin advertir que dicho C. I. indica algo ya superado o, de otro modo, la educación de los niños no es un proceso estimulativo, sino adaptativo al grado de madurez y desarrollo a que el sujeto haya llegado, por lo que la enseñanza aplicada y los rendimientos exigidos estaban por debajo de sus reales posibilidades, eran, a fin de cuentas, una pérdida de tiempo.

Vygotsky afirmaba que las funciones psíquicas tenían una primera manifestación en su "actividad colectiva" (con los demás) y que después los engramas (más la experiencia que con su uso iba acumulándose) pasarían a ser "propiedades internas del pensamiento del niño". En aquel primer estadio el lenguaje no es, aún, pensamiento en el sentido de que está al uso exclusivo de la mera comunicación; aún no está interiorizado —lo que ocurrirá después—, siendo entonces cuando pase al servicio de las "funciones

intrapésicas”, o sea, como sustrato del pensamiento.

El pensamiento (que surge al socaire de las voliciones) es posterior a la interrelación con los demás. Respondiendo a los dictados del materialismo dialéctico opinaba que toda actividad superior humana (el lenguaje, el arte, la poesía, la literatura, el pensamiento, el aprendizaje, etc.) era consecuencia de la praxis, de la práctica, de la acción directa en la realidad. Como decía Leontiev aunando los dos presupuestos: “El desarrollo mental del niño se realiza a través de la comunicación y ante todo en la práctica” (pág. 94). Es como si la realidad obligase al sujeto a pensar.

Según esto el niño necesita ser estimulado constantemente y por encima de su “desarrollo efectivo” (el hallado por las pruebas psicométricas). Una enseñanza de este tipo proporciona ocasiones para que el niño se esfuerce y necesite adaptarse a un medio cada vez más exigente y evitar así la incertidumbre, las contradicciones que el uso de los conceptos antiguos acarrea. La actividad colectiva que el aprendizaje implica (relación con los compañeros, con el maestro, con los textos e instrumentos de enseñanza, etcétera), le llevarán al fortalecimiento de ese lenguaje interior inherente, y previo, al pensamiento abstracto. La conclusión a la que se llega es inmediata: existe lenguaje sin una estructura psicointelectiva suficientemente desarrollado como para poder afirmar que el pensamiento sea artífice del lenguaje. La capacidad de comunicación (o sea, de uso del lenguaje) está en función de la maduración conseguida (efectiva), así como de la estimulación —mediante el aprendizaje— a que sometemos el área potencial de desarrollo (10), ya que “la comunicación es considerada como un factor del desarrollo mental” (ibídem, pág. 8). El lenguaje (intraindividual, íntimo) para Vygotsky es un medio de llevar a cabo una acción en la realidad: es un apoyo. Cuando algo no se sabe hacer, dialoga consigo mismo y en este diálogo interior halla el rumbo a tomar. Este lenguaje o diálogo interior coincide con la llamada por Piaget etapa egocéntrica. Ambos con concepciones y presupuestos no coincidentes llegan a la conclusión de que se puede dar conducta inteligente sin mediar el lenguaje (la solución de problemas lógicos es prueba irrefutable de ello). Dice Vygotsky: “El lenguaje se origina primero como medio de comunicación

entre el niño y las personas que le rodean. Sólo después, convertido en lenguaje interno, se transforma en función mental interna que proporciona los medios fundamentales al pensamiento del niño”. Es a este “lenguaje interno” al que hay que prestar atención en toda patología de la comunicación lingüística.

Veamos cuál es la postura de Piaget respecto de esta cuestión.

Pensamiento, esquemas sensomotores, acción y lenguaje están imbricados hasta tal punto que resulta difícil delimitar sin equívocos cuál de ellos está al principio de la secuencia y quién sigue a quién. La alusión a la patología del lenguaje (sordomudos, afásicos e incluso ciegos) se hace necesaria para explicar qué estructuras verbales son innatas y cuáles aparecen subsiguientemente en la ontogénesis como resultado de la acción por mediación de las operaciones lógicas. Así, respecto a los sordos, le reconoce cierta capacidad de iniciativa en las operaciones lógico-matemáticas con independencia del uso previo del lenguaje y afirma “las operaciones fundamentales de clasificación, seriación, correspondencia, etc., no están en modo alguno ausentes hasta un cierto nivel de complejidad, lo que es prueba de una organización preverbal de las acciones” (Piaget, 1970, pág. 265). Para Piaget la inteligencia sensomotriz es anterior e independiente del lenguaje (piénsese en la “imitación sensorio motriz” de movimientos, ademanes) por lo que este tipo de operaciones lógico-matemáticas no han podido aprenderse por medio del lenguaje, sino por medio de la acción. Es esta acción sensomotora la que va formando el pensamiento el cual permitirá después la formación del lenguaje social. “El relato de las acciones pasadas también transforman las conductas materiales en pensamiento”, dice Piaget; y en otro lugar “el pensamiento precede al lenguaje”. Se habla (interiormente) al pensar y se piensa con posterioridad al actuar, o de otro modo, primero comprendemos los mensajes, luego actuamos, reproducimos interiormente la acción, lo que obliga a pensar y al hacer esto hablamos con nosotros mismos, o sea, empezamos a hablar. El soliloquio o lenguaje para sí (con sí) va convirtiéndose progresivamente (a partir de los ocho años es ya manifiesto) en un verdadero diálogo o conversación con otro (para otro). La imitación, la práctica y el juego —y en general las actividades sociales—

son los jalones que llevan a un verdadero lenguaje social, ya que lenguaje es, primordialmente, una actividad social.

Cuando el niño habla con los demás no siempre tiene el objeto referencial delante; a veces es una situación pasada o incluso venidera, pero el lenguaje permite su actualización y esto es ya un remedo de pensamiento abstracto: un referirse a objeto sin objetos (o tal como ocurre en la memoria sensible: una percepción sin objetos).

Recapitulando podemos decir que el uso que del lenguaje (receptivo, expresivo y comprensivo) se hace depende, cuando menos, de estos factores, la mayor parte de los cuales no se presentan aislados sino conjuntamente, aunque en casos concretos pueda decirse cuál es el inductor y cuáles de los otros son los inducidos. Esos factores son

- a) La inteligencia.
- b) Madurez e integridad de los sistemas neuromusculares que intervienen la expresión y en la recepción de mensajes (pensemos en las deficiencias neurológicas del tipo de la parálisis cerebral) con independencia de que esté o no afectada la inteligencia.
- c) Integridad de los órganos efectores y factores del lenguaje (sordomudos).
- d) Orientación espacial y lateralidad.
- e) Ambiente.

e-1) Familiar (hay familias de zurdos con una clara repercusión en la aparición de la dislexia y la disgrafía).

e-2) Socio-cultural (el bilingüismo podríamos incluirlo aquí).

Ya hemos indicado repetidas veces a lo largo de este artículo la necesidad que el profesor de E. G. B. tiene de conocer estas cuestiones por los beneficios que al educando y a su propia labor docente puede hacer con una intervención adecuada en la identificación precoz de una deficiencia en el lenguaje o en la audición. Esa necesidad de "colaboración" por parte del maestro tiene su razón de ser en dos motivos principales. Uno es que ponemos en sobreaviso a los padres de la existencia de un problema que puede haya pasado desapercibido para ellos y la conveniencia de un examen médico-psicológico para su diagnóstico y pronóstico definitivo, lo cual puede ser doblemente beneficioso si de esa forma frenamos un proceso degenerativo (por ejemplo, las sorderas progresivas), que pasado el tiempo habría sido más grave e

irreversible. El examen médico, además, delimitaría sin dudas en qué grado está afectado; si la deficiencia del lenguaje se debe a la oligofrenia o es simplemente coincidente (es el caso de los paralíticos cerebrales); qué posibilidades, si las hay, tiene de recuperación; la medicación adecuada, etc.

El otro motivo es que esa deficiencia sensorial, si va acompañada de oligofrenia ligera o límite, repercutirá desfavorablemente sobre el rendimiento escolar. Si tanto el maestro como los padres son conscientes de ello no tendrán unas expectativas "normales" sobre los niveles a alcanzar por el alumno. Sabrán la causa por la que el niño no progresa y ambos, padres y maestro, quedarán satisfechos con los éxitos alcanzados, aunque sean menores que los de los compañeros de igual edad, sobre todo si, como dice Keith, "el niño retrasado mental sigue la misma progresión en el aprendizaje del habla que el niño normal, pero a un ritmo más bien acorde con su edad mental que con su edad cronológica..." Este conocimiento evitará exigir lo que no pueden dar y se podrán evitar los desajustes e inadaptaciones familiares y escolares que se suelen producir cuando se fracasa en las metas que los adultos le han marcado (aprobar el curso, obtener un diploma, etc.) y éstos le echan en cara su bajo rendimiento.

Cuando la deficiencia es grave o moderada, la oligofrenia, asociada con anomalías en el lenguaje, acrecienta en grado superior a la suma de lo que cada una de ellas supondría por separado. Las dificultades de comunicarse (en el caso de audiomudez, afasias, etcétera) o de dialogar correctamente (tartamudos y disártricos en general), con los condiscípulos o con el maestro suponen ya un serio obstáculo al aprendizaje; si a ello sumamos un déficit intelectual (que de por sí es un serio obstáculo a la comunicación interpersonal) la conclusión es en consecuencia muy pesimista. La voluntad exigida en la rehabilitación para la cooperación con el logopeda se ve mermada por la falta de interés que el oligofrénico exhibe.

Utilizar menor cantidad de palabras a una edad en que su vocabulario usual debiera ser mayor, construir oraciones sin someterse a las reglas sintácticas o ser muy cortas cuando ya son para sus coetáneos complicadas y bien construidas son síntomas que igual pueden presentarse en un oligofrénico que en un deficiente de lenguaje. Son más fre-

cuentas, más resistentes a su recuperación y más notoriamente anacolúlicas cuanto mayor sea la deficiencia o cuando se presentan ambas (oligofrenia y retraso o deficiencia en el lenguaje) en la misma persona.

Tales minusvalías, por ello, se acrecientan con el paso del tiempo y el oligofrénico aparenta ser más deficiente de lo que es como consecuencia de esa incapacidad para comunicarse correctamente. Y al tener una recuperación más lenta que los normales, con el tiempo, puede ser causa de perturbación psicológica y dar lugar a otros problemas mentales que en un principio no poseía.

Se vio anteriormente que edad e inteligencia (edad mental son las palabras de Keith) son las dos variables que se manejan para predecir el rendimiento (el dominio, uso o conocimiento) en el lenguaje y, en general, para cualquiera de las técnicas de base. Se supone (aunque no es unánime la opinión de los autores) que a mayor C. I. (cociente intelectual) más y mejor se ha de dominar el idioma tanto en su aspecto expresivo como en el receptivo o comprensivo.

Veamos qué nos dicen los datos experimentales.

A principios del curso escolar 1974-1975, a instancias de la Inspección Ponente de Educación Especial, el Departamento de Orientación y Diagnóstico del Centro de Educación Especial "Princesa Sofía", llevó a cabo la aplicación del Test de Conceptos Básicos de Ann E. Boehm (versión española de T. E. A. Madrid) a los alumnos oligofrénicos pertenecientes a dicho Centro.

Se aplicó una batería en la que se incluía el Test ABC de Lourenço Filho con el propósito de evaluar la madurez para el aprendizaje de la lectura y la escritura. Ninguno de los tests son de inteligencia ni el propósito era diagnosticar la oligofrenia. El Test de Boehm está diseñado para los niños normales que accedían por vez primera a la escuela (entre los 4-6 años). Esta prueba nos permitiría, además, comprobar la lateralidad, la orientación espacial, etc., es decir, una serie de conceptos fundamentales o básicos para, a partir de ellos, elaborar cualquier programa de enseñanza en nuestro nivel de competencia.

La muestra la componen 60 alumnos de la totalidad de los examinados que cumplieran estas dos condiciones:

— Tener un CI comprendido entre 36 y 85 (para poder acoplarnos a la clasificación he-

cha por la OMS de retrasados mentales moderados, ligeros y límites). En la época en que se realizó la prueba (y hasta hace dos meses aproximadamente) los C. de Educación Especial del Ministerio de Educación solamente se hacían cargo de los oligofrénicos con CI igual o superior a 50. Excepcionalmente se admitían de algo menos cuando por su carácter y adaptabilidad a la escuela los hacía aptos de reeducación y recuperación.

— Contar entre los 6 y los 16 años de edad que son las edades límites de la escolaridad obligatoria en este sector de la enseñanza en el curso en que se llevó a cabo la aplicación de la prueba.

Nuestra labor estadística ha consistido en lo siguiente. Hemos construido una tabla (cuadro 1) con siete categorías, cada una de las cuales incluye varios conceptos básicos de los que mide el test. Los 50 ítemes fueron clasificados por nosotros según esos criterios. Hubo seis ítemes que no respondían a ninguno de ellos y sin ninguna otra razón fueron dejados fuera de cómputo. Estos fueron los números 4, 30, 33, 36, 42 y 43. Una vez elaborado este modelo teórico se procedió al cómputo de los aciertos, que con el CI, la edad y el sexo están incluidos en el cuadro 2. Los estadísticos hallados se resumen en el cuadro 3.

Hemos calculado la correlación entre el CI de los sujetos y la puntuación total obtenida en la prueba

$$r = \frac{\sum xy}{N \sigma_x \sigma_y}$$

$$r = \frac{1772,82}{60 \cdot 11,13 \cdot 5,96} = 0,445$$

Esto significa una correlación media o moderada entre la inteligencia y el nivel del lenguaje. Una aclaración: esto es lo que deducimos de nuestro estudio para el cual no dispusimos de comprobación empírica alguna que permitiera afirmar la validez discriminativa del Test de Boehm para el lenguaje. Más adelante concluiremos esto.

El mejor modo de estimar en su verdadero valor la correlación hallada es calcular el error probable del coeficiente de correlación (EPr). Este es tanto más fiable cuanto más pequeño sea. Pero el criterio que le da confianza es el que establece que el coeficiente

de correlación (r) debe superar al EPr en más de cuatro veces. En nuestro caso,

$$EPr = \frac{0,67449 \cdot (1-r^2)}{\sqrt{N}} = 0,069$$

Podemos comprobar que r supera en más de seis veces al EPr, lo que le da fiabilidad.

Necesitamos aclarar por qué hemos utilizado los resultados de este test para un estudio sobre lenguaje.

El test de Boehm permite evaluar (según nuestras propias observaciones) los siguientes datos:

a) Vocabulario que se posee, principalmente el receptivo.

b) Comprensión del mensaje (comprensión lingüística).

c) Memoria auditiva.

d) Reconocimiento de objetos, procesos, situaciones, etc., concretas y suficientemente explicitadas en los gráficos de cada ítem, valiéndose como única fuente epistemológica del contenido semántico de la comunicación, o sea, del mensaje.

En resumen, la prueba se desarrolla así. Cada ítem lo componen varios dibujos, uno sólo de los cuales responde a la instrucción verbal que se le da. El ítem elegido como respuesta debe ser tachado por el sujeto.

La edición que se utilizó (la de 1971) no había sido adaptada a la población española. Las instrucciones, por tanto, eran traducción del inglés. En algunos casos la instrucción no fue dada tal como indicaba el manual, pues su redacción era ininteligible para los sujetos oligofrénicos. Expresiones como círculo o cuadrado fueron sustituidas por "pelota" o "redonde", "caja" y otras familiares. No nos importaba el vocabulario, sino el concepto y la palabra que lo definía. No se tuvo inconveniente en repetir la instrucción cuando la perplejidad o el absentismo en la contestación eran generales. Con ello se estimó que no se desvalorizarían los resultados obtenidos, pues lo importante era la comprobación de que se dominaba el mensaje y se comprendía la relación entre las palabras y las situaciones que los gráficos ofrecían o, de otro modo, que se poseían los conceptos objeto de la prueba y los términos que los denominaban.

NOTAS:

(1) Carlos Castilla del Pino en "Introducción a la hermenéutica del lenguaje". Península, 1.^a edición, página 21.

(2) Con ello queremos poner de manifiesto que el lenguaje (cualquier tipo de lenguaje) permite la rememoración de un acto anterior; la representación (anticipación) de un acto que se hará (y por ende posterior); la descripción de un acto "actual" (lo que ahora hago). Todo lo cual posibilita unas interrelaciones muy complejas: dos individuos pueden hablar de algo que ocurrió, de algo que ellos ni siquiera vieron, que lo saben a través de otros, pero que de esta forma, un tercero, desconocedor del suceso, puede llegar a saberlo. El lenguaje capacita al niño (que sea por condicionamiento o asociacionismo, etc., es algo que al caso no es pertinente), reestructurar su mundo: la llamada lastimera, el llanto desconsolado (su contenido semántico es incuestionable: TE NECESITO, aunque puede, como vemos, expresarse con medios lingüísticos —la voz— o paralingüísticos —el llanto, la inestabilidad, la zozobra—) en demanda de alimento o limpieza es un avance considerable desde la actitud meramente pasiva o vegetativa: el niño exige y esa exigencia es un modo de intercomunicación; con ello moviliza a sus cuidadores y es capaz de alterar el normal desenvolvimiento de éstos.

Esa capacidad de prever, de rememorar, de describir, es una suerte de observación participante: el mundo ya no se presenta como una sinfonía de colores, aromas o sonidos más o menos indiferenciados, es una participación activa, es un querer vivir en él y no un simplemente dejarse vivir. Ese querer, esa tendencia a la actividad exige de una capacidad descriptora, de una capacidad taxonómica; hay que verse con estructuras activas: la madre es alguien que hace algo; ese algo puede ser provechoso, y ese alguien, en quien recae la acción, puede ser el propio sujeto. El lenguaje proporciona al niño el maravilloso medio de decirle a alguien que necesita algo, de que le atienda, de que vierta un poco de su hacer en beneficio nuestro. El polluelo que atiende al cacareo de la madre y le obedece o salva la vida o halla alimento, ¿quién es el interesado en aceptar las reglas del juego (aquí, el lenguaje), los demás o uno mismo que puede recabar información del medio o alterarlo (mediante la incitación a la acción en otro) en beneficio propio?

(3) Se ha dicho que el hombre es el único animal que posee un lenguaje estructurado y basado en la emisión (la entonación es un factor pertinente en algunos idiomas) de sonidos preñados de significado. Su capacidad expresiva (cuerdas vocales, lengua móvil, alvéolos, dientes, etc., etc.) es la única entre todos los animales superiores que permite el lenguaje articulado; por último, se dice que estas posibilidades, por sí solas, no habrían sido capaces de llegar a "inventar" el lenguaje si no hubiera mediado la inteligencia.

Para mí la explicación está en la historicidad del hombre.

El hombre ha de disponer de un lenguaje (no por casualidad o por mero azar del destino, sino que lo enunciamos como inevitable, lo afirmamos como necesidad) por la razón siguiente: el hombre es un animal histórico, o más propiamente, el hombre:

a) tiene una historia, lo que le permite poder narrar a otros su historia;

b) su dialéctica con la realidad deviene en historia;

c) desea reafirmar "su historia" como algo peculiar, como algo que sólo a él le ha acontecido y que le hace ser diferente de los demás;

d) el hombre programa su historia porque la historia no es algo que le pasa, no es un evento que le sucede, como el sarampión o el dolor de dientes, sino que es lo que le tiene que pasar como resultado bien por su pertenencia a la especie humana, bien por su anhelo de trascendentalización. La historia es lo único que "pasa-por-encima-del-hombre", lo único que pervive más allá del objeto de su estudio.

El lenguaje, si en lo que acabamos de decir estamos

en lo cierto, es preciso porque el hombre necesita, simplemente, hacer abstracción de las cosas, de él mismo y narrar su historia.

Este concepto de la diacronía del hombre es el único que puede explicar que en todos los grupos humanos, cualquiera sea su estudio de desarrollo tecnológico, disponga de un lenguaje porque éste le ha permitido, antes que nada, narrar su historia, sus hechos, eventos, acciones. Con el lenguaje el hombre pretende no olvidar su historia o, quizá demasiado idealísticamente, trascenderse a sí mismo. Pero dejemos esto que es más filosofía del lenguaje que psicolingüística.

BIBLIOGRAFIA

- AMADO LEVY-VALENSI, Elane:**
"La comunicación". Editorial Marfil. Alcoy, año 1968.
- CASTILLA DEL PINO, Carlos:**
— "La Incomunicación". Península. Barcelona, 1.ª edición, 1970.
— "Introducción a la hermenéutica del lenguaje". Península. Barcelona, 1.ª edición, 1972.
- CRESPO ARIAS, Javier:**
"Educación bilingüe en U. S. A." VIDA ESCOLAR, núms. 181-182, sep.-oct. 1976.
- DLAZ PLAJA, Guillermo:**
"Problemas didácticos del bilingüismo". VIDA ESCOLAR, núms. 15-16, ene.-feb. 1960.
- GUTIERREZ ALONSO, Rafael:**
— "Pedagogía diferencial del sordo". Conocimiento del sujeto de esta educación. Apuntes mecanografiados del Curso de Pedagogía Terapéutica celebrado en Jaén (1973-1974). Inédito.
— "Reeducación del niño sordo". Idem del anterior.
- HARING, NORRIS G. y SCHIEFELBUSCH, R. L.:**
"Métodos de educación especial". Edt. Magisterio Español. Madrid, 1971.
- HORMANN, Hans:**
"Psicología del lenguaje". Gredos. Madrid, año 1973.
- KEITH GRAHAM, J.; HARTMAN, James, y otros:**
"Trastornos comunicativos del retrasado y pseudoretrasado mental". En Tratamientos Modernos. Tratamiento del retraso mental (Parte I.) Varios autores. Editorial Científico-Médica. Barcelona, 1967.
- LEONTIEV, A. N.:**
"Los principios del desarrollo mental y el problema del retraso mental. (Moscú, 1959.) Versión castellana en Psicología y Pedagogía (varios). Akal. Madrid, 1973.
- LURIA, A. R.:**
"El papel del lenguaje en la formación de conexiones temporales y la regulación del comportamiento en niños normales y oligofrénicos. (Moscú, 1960.) En Psicología y Pedagogía. Akal Editor. Madrid, 1973.
- MEDINA, Arturo:**
"Irregularidades en el habla infantil y su tratamiento en la escuela primaria". En Didáctica de las materias instrumentales. (Varios.) B. A. E. Madrid, 1965.
- MICHAUX, León:**
"Psiquiatría infantil". Lusa Miracle. Barcelona, 1972.
- PERDONCINI, Guy e YVON, Yvonne:**
"Manual de psicología y reeducación infantil". Ed. Marfil. Alcoy, 2.ª edic., 1968.
- PERELLO, Jorge, y otros:**
"Perturbaciones del lenguaje". Tomo VII, Audiofonología y logopedia. Editorial Científico-Médica. Barcelona, 1971. Los nuevos restantes tomos han sido publicados por la misma editorial.
- PEYRIAT, Madeleine:**
"La reeducación de la palabra". En Psicoterapia Escolar. Dirigida por Georges Mauco. Varios. Morata. Madrid, 1966.
- PIAGET, Jean:**
— "Problemas generales de la investigación interdisciplinaria y mecanismos comunes". Texto perteneciente a un volumen publicado por la UNESCO en 1970. Versión castellana bajo el título general de "Tendencias de la investigación en las ciencias sociales". Alianza Editorial. Madrid, 1973.
— "Seis estudios de Psicología". Barral Editores. Barna, 1973. Destacamos el estudio primero, "El desarrollo mental del niño" (Zurich, 1940), y el tercero, "El lenguaje y el pensamiento desde el punto de vista genético (Amsterdam, 1954).
- PINILLOS, José Luis:**
"Principios de Psicología". Alianza. Madrid, 1975.
- VIDAL, Lorenzo:**
"En torno al problema de las lenguas regionales españolas". En "Didáctica de las materias instrumentales". B. A. E., 1965.
- VYGOTSKY, L. S.:**
"Aprendizaje y desarrollo intelectual en la edad escolar". (Moscú, 1965). En Psicología y Pedagogía. (Varios.) Akal Editor. Madrid, 1973.

(4) A partir de los siete-ocho años, aproximadamente, es cuando el niño es capaz de adoptar la postura del otro (es la tesis de PIAGET) de reconocer que el otro tiene otras ideas sobre las cosas y de la necesidad de llegar a un acuerdo sobre el objeto de la conversación. Esto no es ni más ni menos que lo que se llama diálogo. Antes de esa edad el niño hablaba para sí, aunque estuviera hablando con otro. Es lo que PIAGET denomina monólogo colectivo.

(5) En su libro "La incomunicación", dice Castilla del Pino, en una nota a pie de página (vid. pág. 21 de la primera edición en Península): "La expresión 'idiomas distintos' es inexacta, y se usa en el lenguaje coloquial cuando dos personas que hablan, por supuesto, el mismo idioma, no se entienden sin embargo. En verdad lo que ocurre (...) es que hablan de dos objetos distintos." Con ello queda una vez más obviada la necesidad que existe de que en toda teoría del lenguaje se atienda a la situación real y concreta en que la conversación discurre. Los lingüistas, en su afán de atender a lo que se dice han abandonado el cómo, el quién a quién, el dónde, etc., se dice.

6. Para HUMBOLDT el lenguaje es el único medio para captar el mundo. Es la tecla llamada por WHORF de la relatividad lingüística. (Para ampliar véase en HORMANN, pág. 415.)

(7) Quiero agradecer, en lo que vale, la ayuda prestada por el Prof. GUTIERREZ ALONSO. Leyó pacientemente el manuscrito, corrigió no pocos errores, me proporcionó bibliografía y me orientó en este intrincado laberinto de la patología del lenguaje. Sin

su ayuda, este apartado no tendría la calidad que gracias a él tiene.

8. La experiencia empírica así lo atestigua. Véase el artículo de PAUL A. KOLERS "Bilingüismo y tratamiento de la información". Scientific American, marzo de 1968. Traducción castellana en Selecciones de Scientific American de Editorial Blume. Madrid, primera edición, 1975.

(9) El artículo de KEITH GRAHAM y otros, titulado "Trastornos comunicativos del retrasado y seudorretrasado mental" empieza así: "La capacidad de un niño para comunicarse verbalmente puede servir como exacto y preciso indicador diagnóstico del desarrollo mental. Puede afirmarse con toda certeza que la capacidad de habla y lenguaje de un niño nunca es superior a su nivel general de desarrollo y que la inmadurez intelectual viene reflejada por la inmadurez en el habla y en el lenguaje" (el subrayado es nuestro).

Para PINILLOS, sin embargo, "la identidad del pensamiento y el lenguaje es indefinible". Este autor cita a O'CONNOR y HERMELIN que demostraron que los subnormales "presentan un déficit lingüístico generalmente superior al deterioro del pensamiento, o al menos no en correspondencia puntual con él".

Ofrezco al lector dos opiniones no coincidentes sobre la relación entre inteligencia y lenguaje. Más adelante quedará obviada nuestra postura.

10. Véase la introducción de MARCO CECCHINI a la versión italiana de la antología donde se incluye el artículo de VYGOTSKY, citado en la bibliografía.

C U A D R O 1

CATEGORIA	INCLUYE LOS CONCEPTOS	N.º DE LOS ÍTEMES
lateralidad, orientación espacial, ubicación en relación a un punto referencial	arriba-abajo izquierda-derecha cerca-lejos dentro-fuera detrás, alrededor de esquina junto a	1, 2, 3, 5, 7, 9, 10, 11, 14, 18, 20, 21, 26, 28, 34, 38, 39, 41, 42.
secuencia espacio-temporal	ahora después primero, segundo	16, 17, 23, 29, 32, 46, 49.
ordenación por tamaño	Ídem	37, 48.
cantidad y número	ancho-estrecho muchos-pocos-algunos varios-ninguno todo-nada-mitad	6, 8, 12, 13, 15, 19, 22, 24, 25, 40, 50.
reconocimiento de la cantidad	Ídem	45.
identificación de formas y colores	Ídem	31, 35.
conservación de la cantidad	Ídem	27, 47.

CUADRO 2

N	S	CI	EC	T	N	S	CI	EC	T	N	S	CI	EC	T
1	V	40	13	18	25	H	62	15	34	49	V	75	13	29
2	V	45	11	32	26	V	63	14	35	50	V	75	15	36
3	V	45	12	23	27	V	63	14	40	51	V	76	16	38
4	V	45	13	15	28	V	63	15	30	52	V	77	11	38
5	V	48	14	31	29	V	64	7	24	53	V	78	8	28
6	H	50	12	32	30	V	64	16	36	54	V	78	9	42
7	V	50	13	32	31	V	65	8	25	55	H	79	9	35
8	V	50	13	37	32	V	65	11	32	56	H	79	16	38
9	V	51	13	39	33	H	65	12	24	57	V	80	12	33
10	V	51	16	40	34	V	68	11	36	58	V	84	10	39
11	V	52	11	32	35	V	69	11	36	59	V	84	10	42
12	V	53	13	31	36	V	70	10	30	60	V	84	12	39
13	V	53	15	40	37	V	70	10	31					
14	V	55	11	23	38	V	70	12	36					
15	V	55	15	18	39	V	70	13	35					
16	V	56	8	31	40	H	70	14	38					
17	V	56	11	38	41	V	72	14	44					
18	V	58	11	35	42	V	73	9	34					
19	V	59	9	36	43	V	73	11	32					
20	V	60	11	32	44	V	73	12	32					
21	H	60	11	32	45	V	73	13	36					
22	V	61	11	30	46	V	75	6	36					
23	V	62	11	34	47	V	75	10	35					
24	V	62	12	40	48	V	75	10	37					

EXPLICACION

V: Varón.
H: Hembra.
CI: Cociente intelectual.
EC: Edad cronológica.
T: Número total de ítems acertados en la prueba.

CUADRO 3

	X	σ	Mdn
Puntuación total	33,5	5,96	43,33
Edad	11,8	2,35	
C. I.	64,6	11,13	

\bar{X} = Media de la distribución

σ = Desviación típica

Mdn = Mediana

Consideraciones sociopedagógicas sobre la juventud actual

Por Bernardo DE LA ROSA ACOSTA

Sin pretender agotar este amplio capítulo, juzgamos de interés para el presente estudio hacer algunas consideraciones sobre la juventud, psicológica y, sobre todo, sociológicamente considerada, entendiendo por tal aquel período de la vida que otros autores desglosan en adolescencia y juventud. Este período podemos considerarlo encuadrado entre los catorce y veintitrés años, aproximadamente.

A) Vertiente psicológica.

Esta etapa puede considerarse como el período vital en el cual el individuo se aproxima a la culminación de su crecimiento físico y men-

tal. Fisiológicamente, el sujeto ingresa en ella con el advenimiento de la pubertad y la adquisición de la capacidad reproductora. En cambio, psicológica y cronológicamente esta fase termina en la culminación de un nivel de madurez constante y vasto. La coronación de este proceso difiere en cada sujeto y varía según la cultura y la educación en las que se desenvuelve el individuo, y se acelera o retrasa según la participación del adolescente en el mundo del adulto. Debido a esto, en nuestra cultura occidental se alcanza esta madurez mucho más tarde que en pueblos de cultura inferior o en épocas pasadas, en las que los niños asumían las responsabilidades de los

adultos a edades que hoy parecen extraordinariamente precoces (1).

Estamos ante una etapa en la que el descubrimiento del "yo", la formación paulatina de un plan de vida y el ingreso en las distintas esferas de la sociedad juegan un papel importante (2). La afirmación del "yo" va a buscarla por diversos caminos, principalmente por la emancipación de la sumisión al adulto. No

(1) CARMICHAEL, E.: Manual de psicología infantil. Vol. II. Ed. El Ateneo, Barcelona, 1964. Págs. 791 y siguientes.

(2) SPRANGER, E.: Psicología de la edad juvenil. "Rev. de Occidente". Madrid, 1965. 7.ª edic., página 59.

se resigna a ser niño, quiere ser hombre; la "imitación" del adulto y la "agresión" al mismo van a ser síndromes fundamentales. El hecho de fumar, llevar pantalones largos, mantener ciertas conversaciones, etc., es buena prueba de esta imitación. En cuanto a los segundos, el niño, que hasta ahora había sido sumiso y respetuoso, se torna rebelde contra cualquier tipo de autoridad. No es que se rebele contra tal padre concreto, sino contra el principio de autoridad abstracto, cuya representación más visible son los padres (3). Estos conatos de independencias son necesarios en esta época de la vida, y no ha de considerarse como desobediencia o hurañería (4).

En esta época evolutiva las relaciones con sus iguales adquieren una importancia primordial; las normas grupales adquieren mayor importancia que las familiares. El desarrollo físico e intelectual experimenta un empuje considerable, aparece el interés por las relaciones heterosexuales y el desarrollo y crítica de los valores alcanza su punto culminante. El idealismo juvenil y la realidad están en constante discrepancia (5). Se produce, además, un declive en su voluntad; su querer es puramente funcional; sus acciones no tienen como principal motor los motivos racionales del adulto (6).

Es ahora cuando aparecen los intereses, vocaciones y el esfuerzo por conseguir una independencia económica. Los adolescentes tienen sus "sueños profesionales" típicos. Estos varían según la posición económica; el joven acomodado suele encontrar

algún campo para su ocupación favorita, mientras que el indigente se preocupa mucho más de poner fin a su miseria económica que de otras facetas propias de esta edad (7).

B) Vertiente sociológica.

Existe actualmente, por parte de los sociólogos, una gran preocupación por la juventud, hasta el punto que podríamos hablar de una sociología de la juventud.

La juventud no puede considerarse actualmente como situación de tránsito, o de etapa, en el camino de la perfección humana, como la entendían los clásicos, el mismo Jesucristo y el mundo medieval (8), sino que, junto a esta consideración, aparece hoy como una categoría sociológica, como un hecho social. Ciertamente, podemos decir que es "una clase representativa de mentalidades y problemas nuevos que forman en la sociedad actual un mundo aparte" (9). La relación adulto-joven alcanza, pues, una significación distinta.

Las causas de esta nueva consideración son varias. El ritmo acelerado del mundo moderno, la estructura dinámica de nuestra sociedad, el aumento de la duración media de la vida —que obligan al joven a prolongar su tiempo de espera para alcanzar puestos de iniciativa y responsabilidad—, así como la creciente democratización, la cual le da cada vez más derecho a ocupar esos puestos.

La juventud toma carta de naturaleza como estamento o clase. Es más, según algunos

autores, existe una gran correlación entre la situación de las instituciones sociales básicas (familia, educación, estructuras políticas, económicas y religiosas, etc.), y la situación de la juventud (10).

Lamentablemente, la juventud actual, en su mayoría, padece de inadaptación social. Esto explica muchos "movimientos de juventud". Al joven le ha impedido, en muchas ocasiones, sentirse adulto; las exigencias de la cultura actual le resultan cada vez más difíciles y se ha formado una defensa protectora negando casi todos los valores sociales. Según Spranger, "esto significa un grave síntoma de enfermedad para nuestra cultura: la retirada ante la gravedad de la vida" (11). Igualmente observa C. de Lora con las siguientes palabras (12):

(3) ALVAREZ VILLAR, A.: Psicología genética y diferencial. Vol. I. Morata, Madrid, 1963. Págs. 114 y siguientes.

(4) SPRANGER, E.: Ob. cit., página 65.

(5) CARMICHAEL, L.: Ob. cit., página 793.

(6) WALLENSTEIN, A.: La educación del niño y del adolescente. Herder, Barcelona, 1964. Pág. 212.

(7) SPRANGER, E.: Ob. cit., páginas 264 y 266.

(8) TUSQUETS, J.: La juventud como etapa y como clase social. "Barcelona Escolar", núm. 3, 1966. Páginas 35 y ss.

(9) BOHIGUES, R.: Fisonomía de nuestra juventud. "Rev. del Instituto de la Juventud", núm. 1, octubre 1965. Pág. 15.

(10) LORA, C.: Socialización y juventud contemporánea. "Rev. del Instituto de la Juventud", núm. 1, página 88.

(11) SPRANGER, E.: Ob. cit., página 70.

(12) LORA, C.: Ob. cit., páginas 92-95.

El joven se encuentra ante un mundo incoherente y pluralista, en el que la propaganda, las discusiones políticas y religiosas, el choque de intereses económicos, la falta de conciencia profesional y de responsabilidad cívica, la confusión en torno a temas tan vitales como el del amor humano..., etc., crean un desconcierto notable, desorientador. Siéndole difícil la elección, el adolescente prolonga su situación de transición, ahonda la ansiedad de la misma, perdura su ambigüedad. Y como resultado se afina en un mundo adolescente propio, apartándose más y más del adulto, tan inasequible en su contexto axiológico y en sus estructuras socio-económicas...

De todo lo dicho se deduce la difícil situación social del muchacho en nuestra moderna sociedad. La estructuración económica del mundo presente prolonga su dependencia financiera de la familia, mientras que, culturalmente, se siente alejado de ella. Crece la ambigüedad de su posición social, al sentirse progresivamente ajeno al mundo adulto. Pero dado que la adolescencia supone un período en el que cristaliza la personalidad —el adolescente aborrece el mundo impersonal de las modernas estructuras burocráticas— la consecuencia de todo ello será el aislarse del adolescente en grupos de adolescentes, donde expandir su personalidad.

Cada juventud adquiere una forma típica de manifestarse según el ambiente y la época; pues si bien hay unas circunstancias permanentes para las juventudes de todas las épocas y que "derivan de la natural evolución biológica, que trasciende a un afán de definir lo antes posible la propia personalidad en radical disonancia con lo preexistente" (13), otras influyen en el mismo sentido en todos los jóvenes de una época (14), produciendo su situación característica según la época.

Cada generación, pues, tiene su fisonomía propia, pues ésta no puede entenderse simplemente como un conjunto de hombres sobresalientes, sino "como un cuerpo social íntegro, con su minoría selecta y su muchedumbre, que ha sido lanzado sobre el ámbito de la existencia con una trayectoria vital determinada" (15).

Los rasgos fundamentales que caracterizan a la juventud actual pueden resumirse en los siguientes:

1. Autenticidad de actitud.—Existe una gran sinceridad que, a veces, molesta al adulto, pero que en el fondo reconoce. Si bien la juventud anterior se caracterizaba por cierto fariseísmo, actual se encuentra más cerca del cinismo (16).

2. Realismo. — Busca lo inmediato, lo concreto, ya no cree en mitos. La atracción por lo ideológico, teórico o romántico es menor que en épocas pasadas. Esto se observa incluso en la misma tendencia del joven actual hacia determinados tipos de estudios. Según R. Bohigues, el joven de hoy, "auténtico, sincero y realista, reprocha en los adultos que no sean capaces de vivir lo que pregonan, aunque muchas veces tengan que reconocer que tampoco ellos viven lo que pregonan. Y tienen que reconocerlo por sinceros y realistas" (17).

3. Utilitarismo y practicismo. — Su máxima atracción se encuentra en lo que "valga para". Esto se observa en la elección de carreras y profesiones. Hay un culto a la eficacia.

4. Tendencia a la felicidad.—Siente una necesidad enorme de felicidad, felicidad que no quiere aplazar para mañana.

5. Inseguridad y frustración.—Al no encontrar una verdad sólidamente establecida, cada uno se aferra a "su verdad". Este problema se agrava más con la incertidumbre en cuanto a su futuro profesional como consecuencia de la falta de puestos de trabajo, bajas remuneraciones o situación de subempleo (18).

6. Reivindicación de independencia.—Tiene un gran afán de libertad y no se deja manipular como el joven de otras épocas. Aunque espera el diálogo y el estímulo de los adultos "exige esa independencia como esencial en su participación social, cultural, política y religiosa" (19).

7. Sentido social muy desarrollado.—Siempre se ha considerado la juventud como modelo de generosidad,

(13) LORA TAMAYO, M.: Respuesta en la sesión plenaria de las Cortes del 4 de abril de 1968 a la interpelación al Gobierno sobre la Universidad por el procurador familiar don Juan Marrero Portugués.

(14) KATZ, D.: Psicología de las edades. Morata, Madrid, 1964, página 121.

(15) ORTEGA Y GASSET, J.: El tema de nuestro tiempo. Cap. I.

(16) BOHIGUES, R.: Fisonomía de nuestra juventud. Ob. cit., página 17.

(17) *Ibidem.*

(18) DIAZ ARNAL, I.: La juventud en el estudio, en el trabajo, en la familia y en el matrimonio. "Revista de Educación", núm. 187. Madrid, 1967, pág. 45.

(19) BOHIGUES, R.: Ob. cit., página 19.

como "la edad de la ambición grande y noble: ambición de servicio, enmascarada bajo una inquietud legítima" (20). Pide sinceridad y justicia. De aquí que, en muchas ocasiones, no pueda vibrar con una sociedad que no le ofrece estos ingredientes.

Sánchez-Terán, basándose en los períodos generacionales del hombre (21), distingue la coexistencia de dos "juventudes": la que él llama "de los años cincuenta", cuyas características son, con algunas variantes, las arriba expuestas, y que define "como una juventud adulta, seria, responsable, de vuelta de muchas cosas, pero en lo profundo no revolucionaria, sino, por el contrario, socialmente conformista, aceptando las estructuras en que vive" (22). La segunda, "la nueva juventud", no es adulta; se ha producido un rejuvenecimiento; su experiencia vital es menos dura, es más blanda que la anterior y más rebelde (23); no es escéptica, quiere vivir, dispone de más dinero y su capacidad adquisitiva (24) influye enormemente en las estructuras económicas actuales.

La nueva juventud tiene una cultura, un arte, unas modas, una literatura y hasta un lenguaje propios. Y esto es un hecho internacional que trasciende las diferencias de medio social, de educación y de formación. Ciertamente podemos afirmar que en la actualidad "la juventud tiene conciencia social de sí misma" (25).

LA JUVENTUD ESPAÑOLA

En líneas generales participa de las mismas caracte-

ísticas que la juventud europea. No obstante, ciertas circunstancias se agudizan más en nuestra juventud. El adolescente español carece de personalidad social. Pesa mucho la dependencia familiar, la cual supone, como consecuencia, una fuente de inadaptación social (26). La dependencia económica, sobre todo, se hace aún mayor en el caso del estudiante que, normalmente, no suele trabajar para costearse sus estudios. Esto ocasiona un retraso en su madurez social con respecto al aprendiz o al trabajador, para quien el hecho de ganar algún dinero le hace sentirse más dueño de sí mismo, más libre y con más peso en las decisiones familiares.

Esta dependencia familiar perdura, prácticamente, hasta su situación profesional definitiva o hasta su matrimonio. Esto es causa de que el joven, y principalmente el estudiante, alcance menor riqueza de personalidad. En general, "el joven español tiene voz, pero carece de voto".

De este modo, los padres asumen de forma arbitraria muchas funciones y decisiones que corresponden exclusivamente a sus hijos, lo cual no suprime la necesidad del consejo familiar. El joven español carece y desea un margen más amplio de libertad familiar, sobre todo el adolescente de clase media. Los que proceden de medios obreros o campesinos suelen gozar de mayor autonomía, debido precisamente a su relativa independencia económica.

La familia actual está atravesando un período de fran-

ca evolución, con la consiguiente repercusión en el joven. Es muy interesante a este respecto el siguiente texto de S. del Campo y E. Gómez (27):

El proceso tiene en España las mismas consecuencias que en el mundo entero: la familia pierde estabilidad, espacio y tiempo para vivir en común.

El adolescente, aun sintiéndose en un mundo familiar que gana en intimidad inmediata, resiente esta pérdida de sostén en la cristalización de su mundo de valores. Se siente más alejado, de nuevo, del mundo adulto.

En general podemos afirmar que el joven español discrepa, en cuanto a la forma de pensar, de sus progenitores, pero se adapta a las exigencias de la unidad familiar en su comportamiento.

(20) RIVA, S. A.: *Hacia una pedagogía vocacional*. Edic. "Sigue-me". Salamanca, 1966, pág. 161.

(21) JULIAN MARIAS: El método histórico de las generaciones. "Rev. de Occidente". El autor expone los cinco períodos, de quince años cada uno, en los que divide la vida humana.

(22) SANCHEZ-TERAN, S.: Realidades y perspectivas de la nueva juventud europea. "Educadores", número 42, marzo-abril, 1967, pág. 209.

(23) LOPEZ IBOR, J. J.: Los rebeldes. *Rialp*, 1965; cit. por SANCHEZ-TERAN.

(24) La juventud inglesa. "Le Monde". Suplemento semanal de 26-VII-66; cit. por SANCHEZ-TERAN, ob. cit., pág. 212.

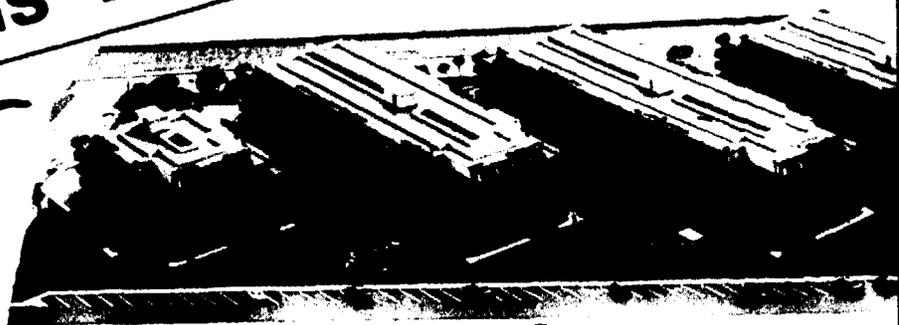
(25) BOHIGUES, R.: Ob. cit., página 20.

(26) CAMPOS, S., De, y GOMEZ ARBOLEYA, E.: Para una sociología de la familia española. Edic. del Congreso de la Familia Española, Madrid, 1959, pág. 83. Cit. por LORA, ob. cit., pág. 93.

(27) CAMPO, S., y GOMEZ ARBOLEYA, E.: Ob. cit., págs. 84 y ss. Cit. por LORA, ob. cit., pág. 94.

COSTA DE LA LUZ

3.000 HORAS DE SOL
garantizan sus vacaciones



conjunto **LOS PINOS**

114 apartamentos terminados y locales comerciales

¡¡VISITE SUS DOS PISOS - PILOTO!!

PROXIMOS SERVICIOS DE:

- Almacén de bebidas y productos lácteos
- Supermercado
- Botiquín farmacéutico y practicante
- Bar - Restaurante
- Discoteca
- Piscina infantil y adultos

ZONA PROVISTA DE:

- Teléfono público y
- Buzón de Correos

**PROMUEVE Y CONSTRUYE LOS 114 APARTAMENTOS
DEL SEGUNDO BLOQUE DEL CONJUNTO:**

A RTECONSA

INFORMACION EN:

- La propia urbanización (incluso domingos y festivos)
- Gran Vía, 26 - Teléfs. 21 48 44 y 21 64 09 - HUELVA
- República Argentina, 31 - Teléf. 27 48 00 (DIVISION COMERCIAL) - SEVILLA

¡¡Ah!! y con la ayuda financiera de la CAJA PROVINCIAL DE AHORROS DE HUELVA

Orientaciones y experiencias

EL DIAGNOSTICO ANALITICO DE LA LECTURA EN E. G. B.

Por Jesús PEREZ GONZALEZ,

Inspector E. G. B.
(Las Palmas)

El propósito de este trabajo (1) es proporcionar a los profesores de E. G. B. unos instrumentos de diagnóstico de la lectura. Pero un diagnóstico cualitativo, analítico, que permita la localización de dificultades del aprendizaje, con la intención de poder establecer programas concretos de recuperación.

Nosotros hemos estudiado la lectura desde los tres aspectos siguientes:

1. Velocidad.
2. Exactitud.
3. Comprensión.

Las pruebas que presentamos pretenden, pues, una valoración del alumno de E. G. B. en estos tres aspectos.

En este trabajo se entiende por

1. *Velocidad lectora*, el número de palabras leídas según un parámetro temporal. En la actualidad, la velocidad lectora es un aspecto de la lectura supervalorado en relación a los otros dos. Incluso las Nuevas Orientaciones inducen a esta supervaloración, pues sólo de la velocidad lectora fijan referentes. No lo hacen, en cambio, para la comprensión y exactitud lectoras que son los aspectos más relevantes de la lectura, no ya sólo para la Didáctica de la lectura, sino también

dentro del espectro de variables pedagógico-lingüísticas en la E. G. B. (2).

2. *Comprensión lectora*, la captación del sentido último del mensaje contenido en el texto.

3. *Exactitud lectora*, la fidelidad en la reproducción fonética de los grafemas escritos del texto. Este aspecto lector está muy relacionado con el aprendizaje ortográfico.

No hemos elaborado pruebas por curso, sino que hemos distinguido, dentro de la E. G. B., cuatro ciclos.

- a) 1.º curso de E. G. B.
- b) 2.º y 3.º cursos de E. G. B.
- c) 4.º y 5.º cursos de E. G. B.
- d) 6.º, 7.º y 8.º cursos de E. G. B.

(1) Realizado con la colaboración de los profesores de Las Palmas, Eugenia Betancor, Luis Cabrera, Esther Elejabeitia, Carmen García, Lucrecia González, Carmen Hernández, Jorge Hernández, Francisco Ortega, Agustina Peña, Jesús Quiroga, Rosa Rebollo, Carmen Revuelta, Mercedes Reol, Rosario Valcárcel

(2) Nos referimos a una investigación que ha constituido nuestra tesis doctoral, inédita, en la que tanto los análisis factoriales como correccionales lo pusieron de manifiesto

Para cada uno de estos cuatro ciclos hemos constituido pruebas de Velocidad, Exactitud y Comprensión lectoras.

La razón de haber considerado al 1.º curso de E. G. B. como ciclo diferencial se debe a que, al menos en esta provincia, el alumno llega a este nivel sin preescolarizar. Por consiguiente, y en contra de lo que ocurre en otras provincias, el curso 1.º de E. G. B. no es aquí de consolidación de la lectura, sino de franca iniciación.

Los cursos 2.º y 3.º, 4.º y 5.º y 6.º, 7.º y 8.º, por su proximidad curricular, han sido considerados como ciclos.

El que existan pruebas de lectura por ciclos nos permite elaborar *puntuaciones de nivel o grado*, además del diagnóstico analítico de la lectura.

Pasemos ya a presentar las pruebas.

A) PRUEBAS DE LECTURA PARA EL PRIMER CICLO. (Curso 1.º de E. G. B.)

N. R.—Estas pruebas, con los respectivos gráficos, se han publicado en el número 195-196 (enero-febrero) de "Vida Escolar".

B) PRUEBAS DE LECTURA PARA EL SEGUNDO CICLO (Cursos 2.º y 3.º de E. G. B.)

Descripción de las pruebas

1. *Comprensión lectora.*—Se realiza sobre un fragmento del libro. De esta lectura se formulan 15 reactivos. Es una prueba de comprensión lectora y no de memoria. La mayoría de las pruebas que conocemos de comprensión lectora son más pruebas de memoria que de comprensión lectora. El problema de estas pruebas está en el reducido número de ítems que pueden plantearse, con lo que la fiabilidad queda afectada.

2. *Exactitud lectora.*—Se han seguido iguales criterios que en la prueba ya presentada de 1.º de E. G. B. Las palabras han sido extraídas de libros de texto de 2.º y 3.º de E. G. B. Consta de 81 ítems.

3. *Velocidad lectora.*—Se ha seleccionado un texto, de entre los que se publican para estas edades, de 291 palabras. Es de "Cuentos para leer después del baño", de C. José Cela.

Validez y fiabilidad de las pruebas

1. *Validez.* Hemos tenido presente el criterio de validez de contenido. Los textos (en el caso de la Comprensión y Velocidad lectoras) han sido seleccionados de entre los que existen en el mercado para estos niveles de la E. G. B. En el caso de la Exactitud lectora, los vocablos escogidos lo han sido a partir de textos existentes también para estos niveles.

2. *Fiabilidad.* La hemos calculado con la fórmula 21 de Kuder-Richardson. He aquí los resultados:

	Comprensión Lectora	Exactitud Lectora	Velocidad Lectora
2.º E. G. B.			
K-R 21	0,90	0,89	0,89
X	7,68	42,43	79,30
σ	4,97	8,6	22,12
N	100	100	100
3.º E. G. B.			
K-R 21	0,83	0,72	0,95
X	10,40	47,51	96,09
σ	3,77	4,43	35,73
N	100	100	100

Tipificación. Debe hacerse en cada centro. Igualmente, para las puntuaciones de nivel.

Normas de aplicación

1. *Comprensión lectora.* Se puede aplicar colectivamente, a toda la clase, con las debidas precauciones (evitar copia, etc.). Las instrucciones figuran en la prueba. Se trata de dar la consigna siguiente: "Lee con mucha atención este texto. Después harás un trabajo sobre lo que has leído." Se les da tiempo suficiente para que lean con lectura silenciosa. Se les retira la lectura y se les proporciona la hoja de respuestas para que la contesten.

2. *Exactitud lectora.* Es prueba de aplicación individual y se rige por las mismas normas que la prueba presentada para 1.º de E. G. B.

3. *Velocidad lectora.* Aconsejamos aplicación individual. A partir de 4.º y 5.º de E. G. B. puede hacerse colectivamente. Siganse las normas de la prueba de velocidad lectora de 1.º de E. G. B.

(Jesús Pérez González)

INSTRUCCIONES

Lee con mucha atención este texto. Después harás un trabajo sobre lo que has leído.

Pasó el verano. Las golondrinas empezaban a sentir frío. Por eso la reina de las golondrinas avisó de que tendrían una reunión en los hilos telegráficos.

Al día siguiente acudieron todas. La reina impuso silencio, pues estaban armando un tremendo escándalo. Les dijo:

—El próximo sábado saldremos a las seis de la mañana hacia Africa. ¿Alguien tiene algo que preguntar?

Allta, la más pequeña de las golondrinas, dijo:

—Yo quisiera marcharme el lunes.

—Es imposible —replicó la reina—. Hace frío y no podemos esperar más.

Allta se calló. No dijo nada. Tenía interés en quedarse, pues había hablado con un gorrión que vive allí todo el año y quería saber cómo era el otoño y el invierno en aquel lugar. El gorrión era muy aficionado al deporte y le contó a Allta lo emocionante que eran los campeonatos de liga de fútbol, y ella deseaba presenciar uno.

Al día siguiente partieron todas las golondrinas. La reina pasó lista y faltaba Allta.

—Hay que buscarla —ordenó la reina.

Recorrieron los alrededores, pero no dieron con ella. Como no podían esperar más, emprendieron la marcha. Allta, que estaba escondida en el nido del gorrión, oyó pasar la bandada de golondrinas y salió de su escondrijo. Así pudo aquel año asistir a los partidos de fútbol.

(Jesús Pérez González)

Responde a estas preguntas.-

1. ¿Por qué empezaba a notarse el frío?
2. ¿Cómo se pusieron en contacto las golondrinas con su reina?
3. ¿Dónde quedaron en reunirse?
4. ¿Por qué impuso silencio la reina?
5. ¿Por qué iban a emigrar a África?
6. ¿Tenía Alita la misma edad que sus compañeras?
7. ¿Por qué le dijo la reina que no podían esperar hasta el lunes?
8. ¿Quién animó a Alita a quedarse?
9. ¿Por qué sabía el gorrión cómo era el otoño y el invierno en aquel lugar?
10. ¿Por qué le habló el gorrión a Alita sobre los campeonatos?
11. ¿Para qué les pasó lista la reina a las golondrinas?
12. ¿Qué ordenó la reina después de pasar lista?
13. ¿Por qué se fueron sin Alita?
14. ¿Cuándo salió Alita de su escondrijo?
15. ¿Qué consiguió Alita quedándose en aquel lugar?

	P. D.	P. C.
C		
E		
V		

E.L.-77.

Alumno:

Curso:

Fecha:

(Jesús Pérez González)

A

(d.)

- | | | |
|------------|--------------|-------------|
| 1.- pereza | 4.- higuera | 7.- hallaba |
| 2.- rugido | 5.- pasajero | 8.- relato |
| 3.- cuba | 6.- chorizo | 9.- vega |

B

(d.d.)

- | | | |
|------------|--------------|------------|
| 10.- cruz | 13.- crudo | 16.- guta |
| 11.- frase | 14.- fábrica | 17.- traba |
| 12.- grano | 15.- tritura | 18.- tabla |

C

(d.dip.)

- | | | |
|--------------|---------------|--------------|
| 19.- fiera | 22.- sierra | 25.- remedio |
| 20.- cuidado | 23.- descuido | 26.- cielo |
| 21.- sueco | 24.- nieta | 27.- diluvio |

D

(i.)

- | | | |
|--------------|---------------|------------|
| 28.- anguila | 31.- empate | 34.- arca |
| 29.- aldea | 32.- establo | 35.- ansia |
| 30.- áspero | 33.- advertir | 36.- alza |

E

(m.)

- | | | |
|---------------|--------------|-------------|
| 37.- germinar | 40.- párpado | 43.- barcas |
| 38.- conserva | 41.- punzón | 44.- barbo |
| 39.- quinqué | 42.- humedad | 45.- portes |

F

(m.d.)

- 46.- práctica 49.- frondoso 52.- cofres
47.- granja 50.- trasladar 53.- presta
48.- préstamo 51.- semblante 54.- blando

G

(m.dip.)

- 55.- desierto 58.- vuelta 61.- cubierto
56.- desviar 59.- pies 62.- cierto
57.- misión 60.- puerto 63.- muerte

H

(c.p.)

- 64.- almohada 67.- vergüenza 70.- gnomo
65.- bail 68.- inhumano 71.- exuberante
66.- exige 69.- sonrojar 72.- inexpugnable

I

(p.d.)

- 73.- espectáculo 78.- obsequié
74.- tranquilízate 79.- desenvaina
75.- proximidad 80.- estertores
76.- mátemosle 81.- guijarros
77.- prohibición

(Jesús Pérez González)

Da gusto estar en la cama cuando ya es de día. Las rendijas del balcón brillan como si fueren de plata, tan frías como el hierro de la verja o como el chorro del grifo, pero en la cama se está caliente todo muy tapado, a veces hasta la cabeza también. En la habitación hay ya un poco de luz y las cosas se ven bien, con todo detalle, mejor aún que en pleno día, porque la vista está acostumbrada a la penumbra, que es igual todas las mañanas, durante media hora: la cartera con los libros, la regla y la aplastada cajita de cigarrillos donde se guardan los lápices, las plumas y la goma de borrar, está colgada de los palitos que salen de encima de la silla como si fueran dos hombros; el abrigo está echado a los pies de la cama, bien estirado para taparle a uno mejor. Las mangas del abrigo adoptan caprichosas posturas y, a veces, parecen los brazos de un fantasma muerto encima de la cama, de un fantasma que hubiera matado la luz del día al sorprenderle distraído mirando para nuestro sueño... Se ve también el vaso de agua que queda siempre sobre la mesa de noche, por si me despierto; es alto y está sobre un platito que tiene dibujos azules; en el fondo se ve como un fondo de azúcar que ha perdido ya su blanco color. Si se le agita, el azúcar empieza a subir como si no pesase, como si le atrajese un imán... Entonces uno ladea la cabeza para verlo mejor y del borde del vaso sale un destello con todos los colores del arco iris que brilla unas veces más, otras veces menos, como si fuera un faro.

Un Niño Piensa: "Cuentos para leer después del baño."

C. J. Cela

Normas de Corrección

1. *Comprensión lectora.* Dar un punto por cuestión bien respondida. La puntuación máxima puede ser 15 puntos.

2. *Exactitud lectora.* Dar un punto por palabra bien leída. La puntuación máxima puede ser 81 puntos.

3. *Velocidad lectora.* La puntuación obtenida viene determinada por el número de palabras leídas en un minuto.

C) PRUEBAS DE LECTURA PARA EL TERCER CICLO (Cursos 4.º y 5.º de E. G. B.)

Descripción de las pruebas

1. *Comprensión lectora.* Está constituida por un fragmento del libro de Collodi, "Pinocho". Consta de 14 reactivos.

2. *Exactitud lectora.* Se compone de 81 reactivos, extraídos con los mismos criterios que las pruebas de exactitud lectora ya presentadas.

3. *Velocidad lectora.* Se realiza sobre un fragmento del libro "Fantasía", de M. Valmaseda, consta de 295 vocablos.

Validez y fiabilidad de las pruebas

1. *Validez.* Se ha buscado la validez de contenido, siguiendo iguales criterios que en las pruebas de 2.º y 3.º de E. G. B.

2. *Fiabilidad.* Resultados obtenidos.

	Comprensión Lectora	Exactitud Lectora	Velocidad Lectora
4.º E. G. B.			
K-R 21 . . .	0,58	0,77	0,93
X	10,87	85,96	126,66
σ	2,3	4,1	32,48
N	100	100	100
5.º E. G. B.			
K-R 21 . . .	0,46	0,53	0,92
X	10,09	84,85	122,5
σ	2,22	3,2	29,66
N	100	100	100

Estos datos exigen un comentario técnico, del que prescindimos, pues el sentido de este trabajo es el de divulgar las pruebas. En otro lugar no sólo abordamos este comentario, sino que hacemos un análisis estructural de las relaciones observadas entre las variables lectoras que venimos estudiando.

Tipificación. Vale lo dicho en las anteriores pruebas.

Normas de aplicación

1. *Comprensión lectora.* Aplicación colectiva. Según las mismas normas dadas para la prueba de 2.º y 3.º de E. G. B.

2. *Exactitud lectora.* Aplicación individual. Según normas anteriores.

3. *Velocidad lectora.* Aunque preferimos la aplicación individual, razones de tiempo pueden aconsejar la aplicación colectiva. En ese caso, puede seguirse el procedimiento siguiente:

Se proporciona a cada alumno la prueba correspondiente, boca abajo y con la advertencia de que no la vuelvan hasta que no se dé la señal. El examinador les dará la consigna siguiente: "Cuando yo dé la señal, comenzaréis a leer silenciosamente, y cuando hayáis terminado de leer todo el texto, miraréis a la pizarra y pondréis al pie de la página el número que yo esté señalando en la pizarra."

Previamente, el examinador ha situado en la pizarra estos números:

100	200	300	400	500
110	210	310	410	510
120	220	320	420	520
130	230	330	430	530
140	240	340	440	540
150	250	350	450	550

100 corresponde al primer minuto transcurrido.

110 corresponde a un minuto y 10 segundos.

120 corresponde a un minuto y 20 segundos.

200 corresponde a dos minutos, etc.

No es preciso advertir que el examinador debe utilizar un cronómetro para la prueba.

Normas de corrección

1. *Comprensión lectora.* Se otorga un punto por cuestión bien resuelta. Puntuación máxima, 14 puntos.

2. *Exactitud lectora.* Se otorga un punto por vocablo bien leído. Puntuación máxima, 81 puntos.

3. *Velocidad lectora*

a) Si se aplica individualmente, la puntuación obtenida será el número de palabras leídas en un minuto.

(Jesús Pérez González)

INSTRUCCIONES

Lee con mucha atención este texto. Después harás un trabajo sobre lo que has leído.

UNA AVENTURA DE PINOCHO

Cierto día, Pinocho decidió salir a buscar la ciudad de Badulaque.

Con la llegada de la noche sintió miedo, pero, a pesar de ello, pensaba:

—Como estoy solo en el camino y muy lejos de casa, continuaré adelante. ¡No tengo miedo!

No obstante, las piernas le temblaban ligeramente. Pero pudo más su curiosidad que su miedo. ¿Y si fuese cierto que ese país de Badulaque no existiera? Sólo podía averiguarlo siguiendo adelante. Y así lo hizo. Pero cuatro pasos más allá a Pinocho le pareció oír un crujir de hojas.

— ¡Ay, ay, ay, me parece que me vienen siguiendo! —murmuró.

Se volvió y distinguió en la oscuridad dos figuras negras que corrían detrás de él a saltos y de puntillas. Pinocho miró sus cuatro monedas de oro y temiendo por ellas se las escondió en la boca. Las dos figuras negras se aproximaron y una de ellas gritó:

—¡La bolsa o la vida!

Pinocho nada respondió. Primero, porque estaba muerto de miedo, y, segundo, porque si abría la boca, las cuatro monedas de oro que tanto quería proteger hubieran caído al suelo.

—¡Vamos, saca el dinero!

El miedo hizo que Pinocho castañeara los dientes y, con el movimiento, las cuatro monedas de oro resonaron en el interior de la boca.

—¡Ah, granuja! ¿Conque te has escondido el dinero en la boca? ¡Escúpelos ahora mismo!

Pinocho se hizo el desentendido.

—¿Te haces el sordo, eh? Pues ahora verás cómo te lo hacemos escupir nosotros.

La boca de Pinocho parecía clavada y remachada. El encapuchado más bajo sacó un cuchillo y trató de utilizarlo a modo de palanca. Pinocho fue más rápido y de un mordisco enganchó la mano de su agresor entre los dientes. El asombro de Pinocho fue grande cuando se dio cuenta de que en lugar de una mano, lo que tenía entre los dientes era una zarpa de gato. Sin pensarlo dos veces dio un salto formidable, conseguido, sin duda, por el mucho miedo, saltó un seto y huyó campo a través. Los ladrones corrieron tras él como dos perros de presa detrás de una liebre. Pinocho trepó a un altísimo pino, pero los ladrones recogieron un haz de leña seco y le prendieron fuego al pie del árbol. Pinocho vióse perdido. Y como no quería acabar como una saichicha asada, dio un gran salto y emprendió de nuevo la huida por campos y viñedos, perseguido siempre por los ladrones. Comenzaba a amanecer. Pinocho distinguió un enorme foso lleno de agua de color café con leche que le impedía el paso. Tomó carrerilla y dio un gran salto que le trasladó a la otra orilla. Sus perseguidores imitaron su ejemplo, pero con tan mala fortuna que, ¡cataplum!, cayeron en medio de tan pestilente líquido. Pinocho, viéndose libre de sus perseguidores y, sin dejar de correr, gritó:

—¡Adiós, señores ladrones!

(Jesús Pérez González)

Responde a estas preguntas.-

1. ¿Por qué razón comienza Pinocho esta aventura?
2. ¿Por qué Pinocho escondió las cuatro monedas en la boca?
3. ¿Por qué se da cuenta Pinocho de que le vienen siguiendo?
4. ¿Cómo descubrieron los ladrones el lugar donde Pinocho guardaba el dinero?
5. ¿Por qué Pinocho se hace el sordo y no quiere responder a los ladrones?
6. ¿Cuál es la única manera que encuentra Pinocho de averiguar si existe la ciudad de Badulaque?
7. ¿Qué salvó definitivamente a Pinocho de los ladrones?
8. ¿Cómo puedes saber que los ladrones no eran hombres?
9. ¿Por qué le tiemblan las piernas a Pinocho?
10. ¿Por qué decide Pinocho continuar su camino?
11. Durante la pelea, Pinocho abre la boca una vez, ¿para qué?
12. ¿Que le dio fuerzas a Pinocho para escapar de los ladrones?
13. ¿Pinocho no pudo ver la cara de los ladrones porque era de noche. Pero había otro motivo. ¿Cuál era?
.....
14. ¿La aventura que has leído ocurre:
 - a) Por la mañana.
 - b) Por la tarde.
 - c) Por la noche?

Subraya lo que creas correcto.

	P. D.	P. C.
C		
E		
V		

E.L.-77.

Alumno:

Curso:

Fecha:

(Jesús Pérez González)

A

(d.)

- | | | |
|--------------|---------------|--------------|
| 1.- código | 4.- tobillera | 7.- ridículo |
| 2.- patético | 5.- galera | 8.- diseño |
| 3.- gavilla | 6.- docena | 9.- pasajero |

B

(d.d.)

- | | | |
|---------------|-----------------|----------------|
| 10.- problema | 13.- fracaso | 16.- favorable |
| 11.- regreso | 14.- tribales | 17.- bramido |
| 12.- visible | 15.- madriguera | 18.- graso |

C

(d.dip.)

- | | | |
|----------------|----------------|----------------|
| 19.- laborioso | 22.- suela | 25.- vario |
| 20.- arruinado | 23.- cauteloso | 26.- centuria |
| 21.- gaviota | 24.- acudió | 27.- santuario |

D

(i.)

- | | | |
|--------------|---------------|---------------|
| 28.- espeso | 31.- invento | 34.- absoluto |
| 29.- orgullo | 32.- angosto | 35.- encaje |
| 30.- antena | 33.- artimaña | 36.- acto |

E

(m.)

- | | | |
|---------------|---------------|--------------|
| 37.- repulsa | 40.- soportal | 43.- magnate |
| 38.- congreso | 41.- gancho | 44.- musgo |
| 39.- caracter | 42.- bufanda | 45.- mesón |

F

(m.d.)

- 46.- *sorprender* 49.- *semblante* 52.- *estructura*
47.- *control* 50.- *agrandar* 53.- *entrante*
48.- *frondoso* 51.- *transporte* 54.- *brindar*

G

(m.dip.)

- 55.- *colisión* 58.- *coincidir* 61.- *consiente*
56.- *peculiar* 59.- *acuerdo* 62.- *impaciente*
57.- *eclesiástico* 60.- *elocuente* 63.- *alianza*

H

(c.p.)

- 64.- *excelente* 67.- *enmienda* 70.- *psicólogo*
65.- *deshecho* 68.- *enhiesto* 71.- *magnesia*
66.- *malhechor* 69.- *inmediato* 72.- *inminente*

I

(p.d.)

- 73.- *escudriñar* 78.- *encefalograma*
74.- *conspiración* 79.- *astencionismo*
75.- *longevidad* 80.- *septentrional*
76.- *execrable* 81.- *involucrado*
77.- *civilidad*

(Jesús Pérez González)

El león de la casa de fieras se llamaba "Bongo".

El no sabía por qué le decían así; pero todas las tardes, los chiquillos, las muchachas y los militares sin graduación que entraban a ver los animales le decían: "¡Hola, "Bongo". Buenas tardes, "Bongo"!"

"Bongo" se estiraba en la jaula y abría una boca tan grande como un embudo.

El león era muy buen muchacho...; nunca se enfadaba, aunque le tirasen cáscaras de naranja y le hiciesen gestos raros, como si fuese un mono. Es que "Bongo" era un león simpático y optimista, y todas aquellas cosas le hacían mucha gracia. Si hubiera tenido cacahuetes se los hubiera echado a los que le hacían muecas.

Un día de otoño, en que había a verle poquísima gente, "Bongo" se sintió muy aburrido, y pensó: "No sé por qué los niños y toda la gente tienen que venir a verme, y yo no voy nunca a visitarles a ellos. Creo que les daré mucha alegría si voy a verlos a sus casas".

"Gongo" sabía abrir su jaula perfectamente, aunque nunca la había abierto, porque no le interesaba; pero ese día se puso de pie y, con las patas delanteras, recorrió el cerrojo y salió...

Al pasar junto a las otras jaulas, le preguntó la pantera:

—¿Adónde vas, "Bongo"?

—Voy de visita, señora pantera. ¿Quiere algo para la ciudad?

—Sí; dale recuerdos al carnicero, que todos los días me manda unos filetes de caballo viejo...

Y "Bongo" salió a la calle, y empezó a buscar a alguno de sus amigos del parque...

Era muy temprano y andaba poca gente por la calle.

El primero a quien vio fue precisamente a Pancracio, un traperero que solía echarle en la jaula los restos de comida que recogía en su trabajo.

b) Si se aplica colectivamente, el problema se resuelve dividiendo el número de palabras del texto (295) por el tiempo puesto por el alumno a pie de página.

D) PRUEBAS DE LECTURA PARA EL CUARTO CICLO (6.º, 7.º y 8.º de E. G. B.)

Descripción de las pruebas

1. *Comprensión lectora.* Consta de 16 ítems, elaborados de un texto obtenido de "Los trabajos de Urbano y Simona", de Ramón Pérez de Ayala.

2. *Exactitud lectora.* No se ha seguido el mismo criterio que en las pruebas ya expuestas de Exactitud lectora, sino este otro: incluir 60 vocablos (de entre un total de 1.000 vocablos seleccionados, y por el procedimiento de la mayor frecuencia de extracción) que cumplieran estos dos requisitos.

- A) No ser muy usuales para el alumno.
- B) Recoger el espectro fonético de la lengua.

3. *Velocidad lectora.* Se hace sobre un texto de 550 palabras de la "Historia del famoso predicador fray Gerundio de Campazas", de F. J. de Isla.

Validez y fiabilidad de las pruebas

1. *Validez.* La validez de contenido se ha buscado con los criterios de las otras pruebas, ya presentadas.

2. *Fiabilidad.* Se han obtenido estos datos:

	Comprensión Lectora	Exactitud Lectora	Velocidad Lectora
6.º E. G. B.			
N	100	100	100
\bar{X}	5,41	48,01	168,74
σ	2,32	9,96	58,73
K-R 21 . . .	0,36	0,84	0,96
7.º E. G. B.			
N	100	100	100
\bar{X}	7,17	49,25	181,60
σ	3,27	8,46	64,85
K-R 21 . . .	0,66	0,89	0,97
8.º E. G. B.			
N	100	100	100
\bar{X}	7,97	50,9	203,68
σ	3,6	8,98	75,88
K-R 21 . . .	0,73	0,91	0,97

Tipificación. Lo dicho en las pruebas anteriores.

Norma de aplicación

1. *Comprensión lectora.* Las dadas para las pruebas anteriores.
2. *Exactitud lectora.* Idem.
3. *Velocidad lectora.* Idem.

Normas de corrección

1. *Comprensión lectora.* Un punto por cada respuesta bien resuelta. Puntuación máxima, 16 puntos.
2. *Exactitud lectora.* Un punto por palabra correctamente leída. Puntuación máxima 60 puntos.
3. *Velocidad lectora.* Número de palabras por minuto.

DOCUMENTOS IMPORTANTES DE LA HISTORIA DE ESPAÑA

(Recopilación de las Capitulaciones de Colón, Testamento de Isabel la Católica, Tratado de Tordesillas y Leyes de Toro en un solo volumen y con una encuadernación especial.)

Precio: 3.500 ptas.



VENTA EN:
 Planta baja del Ministerio de Educación y Ciencia. Alcalá, 34.
 Edificio del Servicio de Publicaciones.
 Ciudad Universitaria, s/n. Madrid-3.
 Teléfono 449 77 00.

(Jesús Pérez González)

Lee con mucha atención este texto. Vuelvelo a leer con mucha atención, pues te vamos a hacer algunas preguntas sobre esta lectura.

Acababa de morir doña Rosita, recatadamente, en su butaca familiar, apoyada de bruceos sobre una mesilla, no lejos de la abierta ventana, por donde se melló el escalofrío del bosquejo centenario y el aroma de los dondiego de noche. Allí estaba Simona, como insensata, cubierta con las afejas y pesadas joyas paratruales —la diadema, el collar, las arracadas, los brazaletes, las cadenas, los racios anillos— que la abuela le había puesto poco antes de morir. Con el temblor de la niña las joyas tintineaban. Allí estaba Conchona, la servidora fuerte y leal, firme como un castillo, según ella misma se había pintado; la única columna en pie, dentro de aquella noble casa antigua, derrumbada de repente; el último corazón entero, en aquellos momentos de duelo y desolación. Allí estaba Cerezo, el mastín corpulento, con la cabezota tendida sobre el regazo de la muerta, los ojos húmedos y parpadeantes. Allí estaba el traje de seda blanca y el blanco velo con que doña Rosita fue al altar y había querido que la llevasen a la fosa.

Aquella misma mañana todo era dicha. Simona, recién casada, y su marido. Don Cástulo, el preceptor de Urbano, un señor de calidad, mejo y bien portado como un indiano. Esta caballero se había enamorado de Conchona y quería hacerla suya, en matrimonio, cuanto antes. De esto Conchona creía que nadie estaba enterado sino ella y su admirable prometido. ¿Qué hubiera dicho, de saberlo, la muerta? La casa, abastecida de todo lo necesario, y lo superfluo, lo útil y lo bello. En torno al palacio —palacio podía llamarse la casa— un parque como un bosque. Sobre tanta abundancia y hermosura, presidía, como una imagen en un altar, la vieja doña Rosita, siempre con cara de santidad y sonrisas de bendición. Sólo faltaba la viudita, hija de doña Rosita y madre de Simona; pero a ésa no se la echaba de menos, pues siempre andaba por allí lejos, acompañada de un clérigo amigo, capellán de la casa. Si había un paraíso terrenal, era en aquella finca cerrada. De súbito, aquel mediodía melhadado, caen sobre el paraíso los pajarracos agoreros del Juzgado. La viudita, ¿quién lo presumiera?, ha malgastado su hacienda. La finca pertenece ya a un prestamista usurero. Todos los que en ella habitan deben salir escapados como en un incendio. La triste noticia y el apremio hieren de muerte a doña Rosita. Don Cástulo convence a los del Juzgado que aplacen la ejecución. Hasta los sirvientes llegan noticias de lo que pasa. Cunde el miedo y se despierta la codicia y el egoísmo. Sin decir nada, don Cástulo y Urbano salen preurosos a socorrer en otra desgracia, ocurrida en la familia del novio. Muerta la vieja, desmayada la niña, los criados se hacen dueños del campo, se matan por los rincones, revuelven las cenizas, a robar lo que pueden. Pero allí está ella, Conchona, con su coraje viril que aprisiona a los criados en el cuarto del heno y vuelve a encerrarse en la casa, como en una fortaleza, con la anciana moribunda, la niña triste y el mastín (perro) guardián. Es noche ya. Grandes alaridos de angustia agitan el silencio de la morada. Acude Conchona con un velón. Junto a la abuela está Simona, rígida como una estatua, adornada de joyas resplandecientes. Acaba de morir la abuela.

(Jesús Pérez González)

Responde a estas preguntas.-

1. ¿Cuándo murió doña Rosita? Por la mañana, por la tarde, por la noche. (Tacha lo que proceda.)
2. ¿Qué parentesco unía a Simón con doña Rosita?.....
3. ¿Por qué afirma el autor que las joyas tintineaban?.....
4. ¿Quién decía de Conchona que era firme como un castillo?
5. ¿Por qué se dice que Conchona era "la única columna en pie dentro de aquella noble casa antigua, derrumbada de repente"?
6. ¿Dónde murió doña Rosita? En la cama, en la butaca. (Tacha lo que proceda.)
7. ¿Por qué afirma el autor que "la casa podía llamarse palacio"?
8. ¿Quién estaba enamorado de Conchona?
9. ¿Sabía doña Rosita de los amores de Conchona y don Cástulo?
10. ¿Por qué motivo se presentan los del Juzgado en casa cuando murió doña Rosita?
11. Nombra a todas las personas que estaban en casa cuando murió doña Rosita.
.....
12. ¿Quién era la hija de doña Rosita?
13. ¿Por qué se despierta la codicia y el egoísmo de los criados?
14. ¿Cómo se llamaba el mastín?
15. Dice el autor que "aquella mañana todo era dicha". ¿Qué quiere decir esto?
16. ¿Cómo se probó la lealtad de Conchona?

(Jesús Pérez González)

- | | | |
|---------------------|--------------------|----------------------|
| 1.- Absorber | 21.- Anécdota | 41.- Migratorio |
| 2.- Dionisiaco | 22.- Éxtasis | 42.- Siderurgia |
| 3.- Umbrío | 23.- Seductor | 43.- Septentrional |
| 4.- Estrepitoso | 24.- Extensivo | 44.- Metropolitano |
| 5.- Anémona | 25.- Intercambios | 45.- Ungüento |
| 6.- Distinguiéron | 26.- Inyectable | 46.- Sumerge |
| 7.- Hiriendo | 27.- Diversidad | 47.- Inexplicable |
| 8.- Reiventado | 28.- Pluviométrico | 48.- Saqué |
| 9.- Inocerosimil | 29.- Hidráulico | 49.- Aislamiento |
| 10.- Interpretación | 30.- Hortícola | 50.- Quepo |
| 11.- Minifundio | 31.- Ensanche | 51.- Subdirector |
| 12.- Transformado | 32.- Correcto | 52.- Descapitalizado |
| 13.- Inhóspita | 33.- Escéptico | 53.- Sedentario |
| 14.- Inicua | 34.- Filántropo | 54.- Aproximamiento |
| 15.- Espectro | 35.- Yermo | 55.- Fragante |
| 16.- Gleba | 36.- Forestal | 56.- Quincenal |
| 17.- Texto | 37.- Sibrecurso | 57.- Adquirieron |
| 18.- Innecesario | 38.- Extraño | 58.- Adecuarlos |
| 19.- Locuaz | 39.- Potestad | 59.- Inconvenientes |
| 20.- Reconstrucción | 40.- Contraste | 60.- Alcornosque |

V.L.-77.

Alumno:

Curso:

Fecha:

(Jesús Pérez González)

Vais a leer en silencio este texto. Estad atentos a las instrucciones del profesor.

Este tal rico de Campaas... se llamaba Antón Zotes, familia arraigada en Campos, pero extendida por todo el mundo, y tan fecundamente propagada, que no se hallará en todo el reino, provincia, ciudad, villa, aldea, ni aun alquería donde no hiervan Zotes, como garbanzos en olla de potaje; hombre de machorra, cecina y pan mediado los días ordinarios, con cebolla o puerro por postre; vaca y chorizo los días de fiesta; su torrezno corriente por almuerzo y cena, aunque ésta era tal vez salpicón de vaca; despensa, o aguapié, su bebida usual, menos cuando tenía en casa algún fraile, especialmente si era prebado, lector o algún gran supuesto en la orden, que entonces se sacaba a la mesa vino de Villamañán o del Páramo. El genio bondadoso en la corteza, pero en el fondo un sí es no es suspicaz, envidioso, interesado y cuentero en fin. Su estatura mediana, pero fornido. Cabeza grande y redonda, frente estrecha, ojos pequeños. Este era el hombre interior y exterior del tío Antón Zotes, el cual, aunque había llegado al banco de abajo de medianos con ánimo de ordenarse, porque dicen que le venía una capellanía de sangre en muriendo un tío suyo, arcipreste de Villaornate; pero al fin le puso pieito una moza del lugar y se vio precisado a ir por la iglesia, mas no al coro ni altar, sino al santo matrimonio. El caso pasó de esta manera.

Hallábase estudiando en Villagarcía y ya medianista, como se ha dicho, a los veinticinco años de su edad. Llegaron los quince días, que así se llaman las vecepciones que hay en la Semana Santa y en la de Pascua, y fuee a su lugar como es uso y costumbre en todos los estudiantes. El diablo, que no duerme, le tentó a que se vistiese de penitente el Jueves Santo; y es que, como el estudiantico ya era un poco espigado, adulto y barbucuberto, miraba con buenos ojos a una mozuela vecina suya, desde que habían andado juntos a la escuela del sacristán, y para cortejarla más le pareció cosa precisa salir de disciplinante; porque es de saber que éste es uno de los cortejos de que se pagan más todas las mozas de Campos, donde ya es observación muy antigua que las más de las bodas se fraguan el Jueves Santo, el día de la Cruz de Mayo y las tardes que hay baile, heblendo algunas tan devotas y tan compungidas que se pagan más de la pelotilla y del ramal que de la castañuela. Y la verdad, mirade la cosa con ojos serenos y sin paelón, un disciplinante con su cucurucho de a cinco cuartas, derecho y simidonado, con su capillo a moco de pavo, con calda en punta hasta la mitad del pecho...; con su almillia blanca de llenzo casero, pero aplanchada, ajustada y aplicada hasta poner en pecho en prensa, y el talle; dos grandes trozos de carne momia, maciza y elevada, que se asoman por las dos troneras rasgadas en las espaldas...; sus enaguas o faldón campanudo, pomposo y entrelgado. Añádase a todo esto que los disciplinantes mejos y macarenos suelen llevar sus zepatillas blancas con cabos negros, se entiende cuando son disciplinantes de devoción y no de cofradía, porque a éstos no se les permiten zapatos.

José Francisco DE ISLA,

"Historia del famoso predicador fray Gerundio de Campaas". Cap. II

Vocabulario común y fundamental

Por Joaquín FERRANDIZ MINGOT

Uno de los grandes objetivos de E. G. B. consiste en desarrollar la capacidad comprensiva y expresiva. Para conseguirlo es necesario enseñar en la escuela un vocabulario de uso corriente entre adultos, independiente de su especialización profesional.

García Hoz, a través de su meritisíma investigación lexicográfica, por la que obtuvo del Consejo Superior de Investigaciones Científicas el Premio "Raimundo Lullio", llevó a cabo el recuento de medio millón de vocablos pertenecientes al lenguaje oficial, familiar, informativo y de cultura general.

De entre ellos sacó 12.913, que constituyen el vocabulario usual, seleccionando de éstos los 2.171 más repetidos para formar el vocabulario común y 210 que constituyen el fundamental; estos dos últimos unidos los presentamos en este trabajo agrupados por frecuencias que equivalen a las tres cuartas partes de las voces empleadas en el lenguaje escri-

to de los adultos, ya que es éste el que ha de utilizar el niño con mayor frecuencia a medida que va evolucionando hacia la adultez.

De estos 2.181 términos, Leónides Gonzalo Calavia eligió 852 que tienen dificultades ortográficas y los agrupó en 71 series, publicadas en el número 5-6 de la Biblioteca Auxiliar de Educación.

El vocabulario fundamental y común debe ser estudiado en la escuela a través de la lectura, semántica y ortografía.

Para conseguirlo lo presentamos estructurado en ocho niveles, agrupando en los primeros las voces que han obtenido mayor número de frecuencias, dejando para los últimos las menos repetidas. Al dividir en ocho partes este vocabulario pretendemos, además de su aprendizaje por los escolares de E. G. B., evitar repeticiones y lagunas entre los distintos niveles, objetivo que no se podría alcanzar si no consiguiéramos uno de los

dos únicos estudios científicos que hay sobre vocabulario castellano, el de García Hoz en España y el de Rodríguez Bou en Puerto Rico.

Cuando un niño ingresa en la escuela conoce más de dos mil términos que constituyen su léxico infantil, muchos de ellos forman parte del vocabulario común que han de ser objeto de estudio en primer lugar; otros que, usados por el chico, no están incluidos en este repertorio de palabras, y en tercer término las voces que no perteneciendo a ninguno de los grupos anteriores están en el vocabulario común.

Enseñar a escribir correctamente la lengua castellana es el objetivo señalado por la Academia de la Lengua y éste puede alcanzarse asimilando unas pocas reglas fundamentales que ahorrarla no pocos esfuerzos. Hay que evitar a toda costa el estudio embarazoso de ese andamiaje de reglas ortográficas, tan pesado de memorizar como rápido en olvidar; la gran ma-

yoría con tantas excepciones como casos de aplicabilidad que a nada práctico conduce. Nosotros no aprendimos a escribir correctamente por las reglas de ortografía, sino pese a ellas.

Hay que evitar a toda costa que el niño vea una palabra mal escrita y sobre todo que llegue a escribirla. El error gráfico deja una huella que lleva a repetirse. El método indudable a utilizar en el dictado es el preventivo, impresionando de antemano al educando con la grafía correcta polisensorialmente: visual, auditiva, semántica y motóricamente, utilizándola,

una vez conocida, por medio de dictados o composiciones.

Cuando empleábamos el dictado simple y corregíamos los vocablos incorrectamente escritos con tinta roja y si después de corregidos cometíamos el error de hacérselos copiar al niño varias veces, por lo que tenía de negativo al ser aceptado como castigo, resultaba que empezaba copiando nuestra corrección y pronto la abandonaba para seguir copiando su palabra, la que fue producto de su esfuerzo y elaboración personal, mientras que la dada por nosotros no persistía al haberla recibido el edu-

cando gratuitamente sin colaboración ni participación alguna, resultando que el error cometido se atianzaba después de varias copias. Hay que salir al paso de éste antes de que se cometa, evitando reacciones emocionales negativas y malos hábitos de escritura.

Los términos de este vocabulario que escapan a toda regla ortográfica ascienden al medio millar, lo cual quiere decir que enseñando media docena de reglas y la ortografía de esas 500 palabras se habrán eliminado las faltas que desdican de un hombre de mediana cultura.

PRIMER NIVEL (Vocablos entre 189 y 36.399 frecuencias)

- | | | | |
|---------------|----------------|---------------|------------------|
| 1. A. | 32. Creer. | 63. Ese. | 94. Llegar. |
| 2. Abrazo. | 33. Cual. | 64. Español. | 95. Llevar. |
| 3. Ahora. | 34. Cuando. | 65. Esperar. | 96. Madre. |
| 4. Al. | 35. Cuanto. | 66. Estado. | 97. Mandar. |
| 5. Algo. | 36. Cuatro. | 67. Estar. | 98. Mañana. |
| 6. Alguno. | 37. Cuyo. | 68. Este. | 99. Más. |
| 7. Amigo. | 38. Dar. | 69. Familia. | 100. Mayor. |
| 8. Ante. | 39. De. | 70. Fin. | 101. Me. |
| 9. Antes. | 40. Deber. | 71. Forma. | 102. Medio. |
| 10. Año. | 41. Decir. | 72. General. | 103. Mejor. |
| 11. Aquel. | 42. Dejar. | 73. Gobierno. | 104. Menos. |
| 12. Aquí. | 43. Del. | 74. Gracia. | 105. Mes. |
| 13. Artículo. | 44. Derecho. | 75. Grande. | 106. Mi. |
| 14. Así. | 45. Desde. | 76. Haber. | 107. Ministerio. |
| 15. Aún. | 46. Desear. | 77. Hablar. | 108. Ministro. |
| 16. Aunque. | 47. Después. | 78. Hacer. | 109. Mío. |
| 17. Bien. | 48. Día. | 79. Hasta. | 110. Mismo. |
| 18. Bueno. | 49. Diez. | 80. Hermano. | 111. Momento. |
| 19. Cada. | 50. Dios. | 81. Hijo. | 112. Mucho. |
| 20. Carta. | 51. Disponer. | 82. Hombre. | 113. Mundo. |
| 21. Casa. | 52. Don. | 83. Hora. | 114. Muy. |
| 22. Caso. | 53. Donde. | 84. Hoy. | 115. Nacional. |
| 23. Celebrar. | 54. Dos. | 85. Iglesia. | 116. Nada. |
| 24. Clase. | 55. Durante. | 86. Igual. | 117. Ni. |
| 25. Comercio. | 56. E. | 87. Ir. | 118. Niño. |
| 26. Como. | 57. El. | 88. Jefe. | 119. No. |
| 27. Con. | 58. Él. | 89. Le. | 120. Nos. |
| 28. Conocer. | 59. En. | 90. Ley. | 121. Nosotros. |
| 29. Contar. | 60. Encontrar. | 91. Lo. | 122. Nuestro. |
| 30. Contra. | 61. Entre. | 92. Lugar. | 123. Nuevo. |
| 31. Cosa. | 62. Escuela. | 93. Llamar. | 124. Número. |

125. O.	145. Presentar.	165. Señor.	185. Tiempo.
126. Obra.	146. Primero.	166. Ser.	186. Tio.
127. Orden.	147. Próximo.	167. Servicio.	187. Todo.
128. Os.	148. Público.	168. Si.	188. Trabajo.
129. Otro.	149. Pueblo.	169. Siempre.	189. Tres.
130. Padre.	150. Pues.	170. Siguients.	190. Tu.
131. Palabra.	151. Que.	171. Sin.	191. Tuyo.
132. Para.	152. Quedar.	172. Sindical.	192. Último.
133. Parecer.	153. Querer.	173. Sino.	193. Un.
134. Parte.	154. Querido.	174. Sobre.	194. Usted.
135. Pasar.	155. Qulen.	175. Social.	195. Venir.
136. Pedir.	156. Recibir.	176. Sólo.	196. Ver.
137. Pensar.	157. Recuerdo.	177. Suyo.	197. Vez.
138. Pero.	158. Saber.	178. Tai.	198. Vida.
139. Peseta.	159. Satir.	179. También.	199. Volver.
140. Poco.	160. Santo.	180. Tanto.	200. Vuestro.
141. Poder.	161. Sed.	181. Tarde.	201. Y.
142. Poner.	162. Seguir.	182. Te.	202. Ya.
143. Por.	163. Según.	183. Tener.	203. Yo.
144. Porque.	164. Segundo.	184. Terminar.	

SEGUNDO NIVEL (Vocablos entre 100 y 188 frecuencias)

1. Acabar.	40. Conceder.	79. Entonces.	118. Manera.
2. Acción.	41. Concurso.	80. Entrar.	119. Mano.
3. Acordar.	42. Condición.	81. Enviar.	120. Marchar.
4. Acto.	43. Conseguir.	82. Especial.	121. Mayo.
5. Actual.	44. Consejo.	83. Establecer.	122. Mil.
6. Acuerdo.	45. Considerar.	84. Estudiar.	123. Militar.
7. Además.	46. Constituir.	85. Estudio.	124. Moro.
8. Alegrar.	47. Contenido.	86. Etcétera.	125. Morir.
9. Alemán.	48. Contestar.	87. Excelente.	126. Motivo.
10. Alma.	49. Continuar.	88. Existir.	127. Movimiento.
11. Alto.	50. Cooperativa.	89. Expresar.	128. Muerte.
12. Allí.	51. Corazón.	90. Falta.	129. Mujer.
13. Amar.	52. Corresponder.	91. Fecha.	130. Nación.
14. Amor.	53. Cristiano.	92. Fiesta.	131. Natural.
15. Anterior.	54. Cuenta.	93. Formar.	132. Necesario.
16. Aprobar.	55. Cuerpo.	94. Frente.	133. Necesidad.
17. Arte.	56. Declarar.	95. Fuerte.	134. Ninguno.
18. Artesano.	57. Decreto.	96. Fuerza.	135. Noche.
19. Asunto.	58. Delegación.	97. Grupo.	136. Nombre.
20. Autoridad.	59. Demás.	98. Guerra.	137. Noticia.
21. Ayer.	60. Dentro.	99. Gustar.	138. Noviembre.
22. Bajo.	61. Diciembre.	100. Hacia.	139. Nunca.
23. Bastante.	62. Diócesis.	101. Hallar.	140. Obispo.
24. Beso.	63. Dirección.	102. Ilustrísimo.	141. Obrero.
25. Calle.	64. Director.	103. Importante.	142. Ocasión.
26. Campo.	65. Dirigir.	104. Industria.	143. Oficial.
27. Capital.	66. Disposición.	105. Instituto.	144. Ofrecer.
28. Casi.	67. Doctor.	106. Interés.	145. Olvidar.
29. Católico.	68. Dolor.	107. Julio.	146. Organización.
30. Causa.	69. Domingo.	108. Leer.	147. Pagar.
31. Centro.	70. Doscientos.	109. León.	148. País.
32. Certo.	71. Económico.	110. Letra.	149. Particular.
33. Cinco.	72. Efecto.	111. Libro.	150. Partido.
34. Citar.	73. Ejemplo.	112. Local.	151. Paz.
35. Ciudad.	74. Ejército.	113. Luego.	152. Pequeño.
36. Colegio.	75. Elemento.	114. Maestro.	153. Perder.
37. Compañía.	76. Elevador.	115. Mal.	154. Persona.
38. Comprender.	77. Empresa.	116. Malo.	155. Personal.
39. Comunicar.	78. Enfermo.	117. Mamá.	156. Plaza.

157. Plato.	172. Razón.	187. Semana.	202. Todavía.
158. Pobre.	173. Realizar.	188. Sentir.	203. Tomar.
159. Posible.	174. Recordar.	189. Señal.	204. Trabajador.
160. Preguntar.	175. Referir.	190. Servir.	205. Tratar.
161. Preparar.	176. Reglamento.	191. Siete.	206. Tribunal.
162. Presente.	177. Relación.	192. Sindicato.	207. Único.
163. Presidente.	178. Religioso.	193. Situación.	208. Unir.
164. Primo.	179. Resultar.	194. Sociedad.	209. Valor.
165. Problema.	180. Rey.	195. Superior.	210. Varios.
166. Producir.	181. Salud.	196. Suponer.	211. Vecino.
167. Pronto.	182. Saludo.	197. Teléfono.	212. Verdad.
168. Propio.	183. Sección.	198. Tercero.	213. Viaje.
169. Provincia.	184. Secretario.	199. Tí.	214. Vhrir.
170. Provincial.	185. Seguro.	200. Tierra.	215. Vosotros.
171. Punto.	186. Sets.	201. Título.	216. Voz.

TERCER NIVEL (Vocablos entre 68 y 99 frecuencias)

1. Abuelo.	44. Completo.	87. Examen.	130. Lado.
2. Acompañar.	45. Componer.	88. Éxito.	131. Largo.
3. Actividad.	46. Comprar.	89. Exposición.	132. Levantar.
4. Acudir.	47. Comunista.	90. Extraordinario.	133. Libre.
5. Administración.	48. Conferencia.	91. Faltar.	134. Límite.
6. Agradecer.	49. Conocimientos.	92. Favor.	135. Línea.
7. Agricultura.	50. Contrato.	93. Fe.	136. Lograr.
8. Agua.	51. Correspondiente.	94. Febrero.	137. Luz.
9. Ahí.	52. Corriente.	95. Feliz.	138. Lleno.
10. Aire.	53. Crear.	96. Fiel.	139. Magnífico.
11. Alcanzar.	54. Cualquier.	97. Figura.	140. Manifestar.
12. Alegría.	55. Cuarenta.	98. Figurar.	141. Mantener.
13. Ambos.	56. Cuatro.	99. Final.	142. Mar.
14. Andar.	57. Cultura.	100. Fotografía.	143. Marido.
15. Anunciar.	58. Cumplir.	101. Francés.	144. Marzo.
16. Aparecer.	59. Curao.	102. Función.	145. Materia.
17. Asistir.	60. Chico.	103. Ganar.	146. Material.
18. Asociación.	61. Dedicar.	104. Gente.	147. Médico.
19. Autor.	62. Defensa.	105. Grado.	148. Mientras.
20. Ayudar.	63. Demostrar.	106. Grave.	149. Millón.
21. Ayuntamiento.	64. Deseo.	107. Guardar.	150. Mirar.
22. B.	65. Despedir.	108. Gusto.	151. Misa.
23. Base.	66. Destino.	109. Hecho.	152. Mislón.
24. Blanco.	67. Detalle.	110. Historia.	153. Muerto.
25. Buscar.	68. Dificultad.	111. Honor.	154. Nadie.
26. Cambiar.	69. Distinto.	112. Humano.	155. Necesidad.
27. Cambio.	70. Doce.	113. Idea.	156. Nene.
28. Camino.	71. Duda.	114. Idioma.	157. Norteamericano.
29. Cantidad.	72. Echar.	115. Imponer.	158. Numeroso.
30. Carácter.	73. Edad.	116. Importancia.	159. Objeto.
31. Cargo.	74. Educación.	117. Imposible.	160. Obtener.
32. Cariffo.	75. Empezar.	118. Indicar.	161. Ocupar.
33. Cariffofo.	76. Emplear.	119. Industrial.	162. Ocurrir.
34. Centrar.	77. Enemigo.	120. Inglés.	163. Ocho.
35. Ciento.	78. Enero.	121. Inscrición.	164. Oficina.
36. Cine.	79. Enseñanza.	122. Internacional.	165. Oír.
37. Civil.	80. Enseñar.	123. Italiano.	166. Ojo.
38. Claro.	81. Entender.	124. Joven.	167. Oración.
39. Colonización.	82. Entregar.	125. Junio.	168. Organismo.
40. Combate.	83. Escrito.	126. Junta.	169. Papá.
41. Comenzar.	84. Espectáculo.	127. Junto.	170. Papel.
42. Comer.	85. Espíritu.	128. Justicia.	171. Parroquia.
43. Comición.	86. Esposo.	129. Labor.	172. Peso.

173. Patria.
174. Patronato.
175. Pena.
176. Perdonar.
177. Permitir.
178. Petición.
179. Ple.
180. Plan.
181. Política.
182. Político.
183. Poseer.
184. Precioso.
185. Preciso.
186. Premio.
187. Prensa.
188. Preparación.
189. Preedir.

190. Prestar.
191. Principal.
192. Principio.
193. Proceder.
194. Procesado.
195. Producción.
196. Profesional.
197. Profesor.
198. Pronunciar.
199. Prueba.
200. Publicar.
201. Puerta.
202. Quitar.
203. Radio.
204. Real.
205. Recoger.
206. Recurso.

207. Región.
208. Regresar.
209. Representación.
210. Representar.
211. Resolver.
212. Resultado.
213. Reunión.
214. Reunir.
215. Sagrado.
216. Sentido.
217. Septiembre.
218. Sesión.
219. Siglo.
220. Signo.
221. Simple.
222. Sistema.
223. Sobrino.

224. Solicitar.
225. Suma.
226. Técnico.
227. Término.
228. Total.
229. Trabajar.
230. Traer.
231. Unidad.
232. Unión.
233. Vender.
234. Verbo.
235. Verdadero.
236. Viejo.
237. Virgen.
238. Virtud.
239. Visita.
240. Visitar.
141. Vista.

CUARTO NIVEL (Vocablos entre 49 y 67 frecuencias)

1. Abrazar.
2. Abril.
3. Abrir.
4. Aceptar.
5. Administrativo.
6. Adquirir.
7. Aéreo.
8. Afirmar.
9. Alcalde.
10. Aliado.
11. Amplio.
12. Antiguo.
13. Anual.
14. Añadir.
15. Aplaudir.
16. Apostólico.
17. Aprovechar.
18. Arreglo.
19. Asegurar.
20. Asistencia.
21. Aspecto.
22. Atención.
23. Atender.
24. Aumentar.
25. Balle.
26. Bajar.
27. Banco.
28. Bello.
29. Beneficiario.
30. Beneficio.
31. Boletín.
32. Bomba.
33. Británico.
34. Caballero.
35. Caballo.
36. Cabeza.
37. Caer.
38. Caja.
39. Cama.
40. Campeón.

41. Cantar.
42. Capacitación.
43. Capitán.
44. Castellano.
45. Categoría.
46. Céntrico.
47. Cerca.
48. Cero.
49. Cielo.
50. Ciencia.
51. Cifra.
52. Circunstancia.
53. Coche.
54. Colocar.
55. Compañero.
56. Contacto.
57. Conducir.
58. Congreso.
59. Conjunción.
60. Conjunto.
61. Consecuencia.
62. Conservar.
63. Construcción.
64. Contener.
65. Continuación.
66. Convertir.
67. Correo.
68. Corte.
69. Creación.
70. Crédito.
71. Crujir.
72. Cruz.
73. Cuestión.
74. Cuidado.
75. Cuidar.
76. Cursillo.
77. Decidir.
78. Defender.
79. Demasiado.
80. Departamento.

81. Desarrollar.
82. Destacar.
83. Destinar.
84. Detener.
85. Determinar.
86. Diario.
87. Dicho.
88. Difícil.
89. Dinero.
90. Discurso.
91. Diverso.
92. Divino.
93. Domicilio.
94. Doña.
95. Eclesiástico.
96. Edificio.
97. Efectuar.
98. Ejercicio.
99. Elección.
100. Elevar.
101. Ello.
102. Embajador.
103. Emisión.
104. Emoción.
105. Empresario.
106. Encargar.
107. Enfermedad.
108. Enorme.
109. Enterar.
110. Entidad.
111. Entrada.
112. Entusiasmo.
113. Escala.
114. Escaso.
115. Escritor.
116. Escuchar.
117. Esfuerzo.
118. Espiritual.
119. Estimado.
120. Estimar.

121. Excelencia.
122. Exigir.
123. Expendiente.
124. Explicar.
125. Exterior.
126. Extranjero.
127. Extraño.
128. Extremo.
129. Fábrica.
130. Facilitar.
131. Familiar.
132. Felicitación.
133. Finca.
134. Fondo.
135. Formación.
136. Fuera.
137. Funcionar.
138. Gloria.
139. Hermoso.
140. Hotel.
141. Imperio.
142. Individuo.
143. Informar.
144. Informe.
145. Institución.
146. Integrar.
147. Interesante.
148. Interesar.
149. Interior.
150. Investigación.
151. Jugar.
152. Juzgado.
153. Laboral.
154. Lanzar.
155. Libertad.
156. Lucha.
157. Lunes.
158. Llenar.
159. Máquina.
160. Marina.

161. Masa.	186. Organizar.	212. Realidad.	238. Sol.
162. Matar.	187. Organo.	213. Recibo.	239. Solamente.
163. Máximo.	188. Origen.	214. Reconocer.	240. Soldado.
164. Medida.	189. Oro.	215. Régimen.	241. Solemne.
165. Menor.	190. Palacio.	216. Regla.	242. Solitud.
166. Miembro.	191. Paréntesis.	217. Regular.	243. Subir.
167. Moral.	192. Partida.	218. Repetir.	244. Suficiente.
168. Muchacho.	193. Partir.	219. Representante.	245. Sufrir.
169. Música.	194. Pasado.	220. Residencia.	246. Tampoco.
170. Nacer.	195. Película.	221. Responder.	247. Teatro.
171. Negro.	196. Peligro.	222. Reverendo.	248. Tema.
172. Noble.	197. Penión.	223. Rico.	249. Tocar.
173. Nombrar.	198. Perfecto.	224. Río.	250. Toro.
174. Norte.	199. Periódico.	225. Sábado.	251. Tracción.
175. Norma.	200. Pesar.	226. Sacar.	252. Treinta.
176. Nota.	201. Policía.	227. Sacerdote.	253. Triste.
177. Nueve.	202. Pontífice.	228. Salón.	254. Universal.
178. Obligación.	203. Popular.	229. Sangre.	255. Uso.
179. Obligar.	204. Prelado.	230. Seguridad.	256. Valer.
180. Octubre.	205. Pretender.	231. Seminario.	257. Vapor.
181. Oficio.	206. Premio.	232. Sencillo.	158. Venta.
182. Once.	207. Prima.	233. Sentimiento.	259. Verano.
183. Operación.	208. Productor.	234. Señalar.	260. Vigente.
184. Oportuno.	209. Proyecto.	235. Señorito.	261. Vivienda.
185. Oposición.	210. Publicación.	236. Separar.	262. Voluntad.
	211. Quizás.	237. Situar.	263. Zona.

QUINTO NIVEL (Vocablos entre 36 y 48 frecuencias)

1. Abandonar.	32. Atravesar.	63. Confiar.	94. Disputar.
2. Abierto.	33. Autorizar.	64. Confiar.	95. División.
3. Absoluto.	34. Avión.	65. Conformidad.	96. Doctrina.
4. Academia.	35. Ayuda.	66. Conocido.	97. Documento.
5. Acentuar.	36. Bastar.	67. Construir.	98. Dominar.
6. Acercar.	37. Batalla.	68. Contagio.	99. Dormir.
7. Acontecimiento.	38. Bonito.	69. Contemplar.	100. Duro.
8. Activo.	39. Breve.	70. Continuo.	101. Eléctrico.
9. Actuar.	40. Brillante.	71. Contrario.	102. Elegir.
10. Adelante.	41. Cabo.	72. Contribuir.	103. Empleo.
11. Admitir.	42. Cámara.	73. Conveniente.	104. Energía.
12. Advertir.	43. Campaña.	74. Convenir.	105. Entero.
13. Afecto.	44. Capítulo.	75. Correr.	106. Época.
14. Agencia.	45. Cara.	76. Corresponsal.	107. Equipo.
15. Agosto.	46. Carrera.	77. Costumbre.	108. Error.
16. Allá.	47. Carro.	78. Crecer.	109. Escena.
17. Altura.	48. Casa.	79. Cuadro.	110. Escribir.
18. Americano.	49. Causar.	80. Cuartel.	111. Específicamente.
19. Animal.	50. Celebración.	81. Cubrir.	112. Esperanza.
20. Anónimo.	51. Cesar.	82. Cumplimiento.	113. Estatuto.
21. Anuncio.	52. Científico.	83. Cura.	114. Estilo.
22. Aparte.	53. Cincuenta.	84. Débil.	115. Eterno.
23. Apenas.	54. Club.	85. Desaparecer.	116. Examinar.
24. Aplicación.	55. Coger.	86. Desarrollo.	117. Existencia.
25. Aplicar.	56. Color.	87. Desempeñar.	118. Explicación.
26. Aportar.	57. Coma.	88. Designar.	119. Exponer.
27. Apoyar.	58. Cometer.	89. Despertar.	120. Expresión.
28. Arma.	59. Comida.	90. Destruir.	121. Extender.
29. Asamblea.	60. Comienzo.	91. Diferenciar.	122. Extenso.
30. Asimismo.	61. Común.	92. Diferente.	123. Fácil.
31. Ataque.	62. Comunidad.	93. Directo.	124. Facultad.

125. Famoso.	165. Localidad.	205. Peso.	245. Servidero.
126. Felicidad.	166. Lote.	206. Piedra.	246. Significar.
127. Felicitar.	167. Llegada.	207. Piso.	247. Simpático.
128. Fijar.	168. Llorar.	208. Planta.	248. Sitio.
129. Finales.	169. Lluvia.	209. Pleno.	249. Sobretudo.
130. Flor.	170. Madrina.	210. Población.	250. Solución.
131. Frase.	171. Maravilloso.	211. Posibilidad.	251. Someter.
132. Frío.	172. Marcha.	212. Potencia.	252. Sorprender.
133. Fuente.	173. Media.	213. Precioso.	253. Suceder.
134. Funcionario.	174. Mejorar.	214. Precisamente.	254. Sueño.
135. Fundamental.	175. Memoria.	215. Presentación.	255. Surgir.
136. Gana.	176. Mencionar.	216. Preocupación.	256. Taller.
137. Gasto.	177. Merecer.	217. Procurar.	257. Tardar.
138. Gobernador.	178. Mérito.	218. Producto.	258. Tarea.
139. Gozar.	179. Metro.	219. Profesión.	259. Técnica.
140. Guapo.	180. Mesa.	220. Profundo.	260. Telegrama.
141. Guardia.	181. Mina.	221. Prometer.	261. Templo.
142. Habitación.	182. Mínimo.	222. Propaganda.	262. Temporada.
143. Hispano.	183. Minuto.	223. Propiedad.	263. Tensión.
144. Hogar.	184. Moderno.	224. Proponer.	264. Terreno.
145. Hoja.	185. Monte.	225. Proporcionar.	265. Tipo.
146. Igualmente.	186. Mostrar.	226. Propósito.	266. Torero.
147. Ilusión.	187. Mueble.	227. Propuesta.	267. Traje.
148. Importar.	188. Municipal.	228. Puerto.	268. Transcurrir.
149. Incluso.	189. Negar.	229. Puesto.	269. Transporte.
150. Información.	190. Normal.	230. Puro.	270. Tras.
151. Instancia.	191. Notar.	231. Quince.	271. Trasladar.
152. Interpretar.	192. Novedad.	232. Rato.	272. Traslado.
153. Intervención.	193. Observar.	233. Realización.	273. Tratado.
154. Intervenir.	194. Ordenar.	234. Recomendar.	274. Triunfo.
155. Invierno.	195. Página.	235. Rechazar.	275. Tropa.
156. Jamás.	196. Pago.	236. Resto.	276. Urgente.
157. Jueves.	197. Pan.	237. Retirar.	277. Usar.
158. Juventud.	198. Párroco.	238. Rogar.	278. Utilizar.
159. Kilo.	199. Pensamiento.	239. Rojo.	279. Veinte.
160. Kilómetro.	200. Periodista.	240. Sola.	280. Vencer.
161. Legal.	201. Período.	241. Sanitario.	281. Vestido.
162. Lejos.	202. Permanecer.	242. Sector.	282. Viajar.
163. Lista.	203. Personalidad.	243. Sede.	283. Victoria.
164. Literario.	204. Pertenecer.	244. Seguramente.	284. Vuelta.

SEXTO NIVEL (Vocablos entre 23 y 35 frecuencias)

1. Abajo.	23. Amistad.	45. Azul.	67. Completamente.
2. Abogado.	24. Ampliar.	46. Balcón.	68. Comunicación.
3. Acaso.	25. Anclano.	47. Bandera.	69. Conciencia.
4. Acertar.	26. Angel.	48. Barco.	70. Confirmar.
5. Acoger.	27. Animal.	49. Bendecir.	71. Conforme.
6. Acompañado.	28. Animo.	50. Bienestar.	72. Consistir.
7. Aconsejar.	29. Anteriormente.	51. Caber.	73. Constante.
8. Actualidad.	30. Aparato.	52. Calcular.	74. Constar.
9. Actualmente.	31. Apartado.	53. Calor.	75. Consuelo.
10. Acusar.	32. Apóstol.	54. Capaz.	76. Conseñar.
11. Adecuado.	33. Apoyo.	55. Capilla.	77. Convencer.
12. Adelantar.	34. Apreciar.	56. Carbón.	78. Convento.
13. Adquisición.	35. Aprender.	57. Catedral.	79. Conversación.
14. Afán.	36. Artista.	58. Celestial.	80. Copia.
15. Agradecimiento.	37. Arriba.	59. Cerrar.	81. Corona.
16. Ah.	38. Atento.	60. Ciclo.	82. Correspondencia.
17. Alegre.	39. Aumento.	61. Círculo.	83. Cortar.
18. Alejar.	40. Automóvil.	62. Clásico.	84. Corto.
19. Alumno.	41. Auxiliar.	63. Cobrar.	85. Costar.
20. Amado.	42. Avanzar.	64. Colaboración.	86. Crónica.
21. Ambiente.	43. Aventura.	65. Competencia.	87. Dato.
22. Amenazar.	44. Aviso.	66. Complacer.	88. Debito.

89. Decisión.	146. Ignorar.	202. Ocupación.	258. Reservar.
90. Definitivo.	147. Ilustre.	203. Olvido.	259. Resolución.
91. Delante.	148. Imagen.	204. Opinión.	260. Respectivo.
92. Dependier.	149. Imaginar.	205. Oportunidad.	261. Respeto a.
93. Deporte.	150. Impedir.	206. Ordinario.	262. Respeto de.
94. Descansar.	151. Impresión.	207. Orientar.	263. Responsabilidad.
95. Descanso.	152. Incluir.	208. Otoño.	264. Revista.
96. Desconocido.	153. Influencia.	209. Par.	265. Revolución.
97. Describir.	154. Ingeniero.	210. Parar.	266. Rezar.
98. Descubrir.	155. Iniciar.	211. Participar.	267. Robo.
99. Desgracia.	156. Inmenso.	212. Paseo.	268. Rodear.
100. Despacho.	157. Instalar.	213. Pecado.	269. Romano.
101. Detrás.	158. Instalar.	214. Peligroso.	270. Ropa.
102. Dibujo.	159. Inetante.	215. Pelo.	271. Roetro.
103. Dictar.	160. Inescribir.	216. Pérdida.	272. Sacrificio.
104. Dicha.	161. Intención.	217. Peregrinación.	273. Salida.
105. Diferencia.	162. Intentar.	218. Perfectamente.	274. Santidad.
106. Digno.	163. Interpretación.	219. Permiso.	275. Santuario.
107. Directamente.	164. Invitar.	220. Pesar a.	276. Satisfacer.
108. Disgusto.	165. Izquierda.	221. Plano.	277. Satisfacción.
109. Dispuesto.	166. Jardín.	222. Plata.	278. Satisfecho.
110. Divertir.	167. Jerarquía.	223. Poderoso.	279. Sentar.
111. Dividir.	168. Jornada.	224. Posición.	280. Serio.
112. Dudar.	169. Juego.	225. Práctico.	281. Silencio.
113. Dulce.	170. Juez.	226. Precisar.	282. Siquiera.
114. Durar.	171. Juicio.	227. Preocupar.	283. Soler.
115. Economía.	172. Justo.	228. Presencia.	284. Soportar.
116. Eficaz.	173. Juzgar.	229. Presupuesto.	285. Sostener.
117. Ejecutar.	174. Lector.	230. Princesa.	286. Suelto.
118. Ejemplar.	175. Lectura.	231. Principalmente.	287. Suelo.
119. Empezar.	176. Leche.	232. Privado.	288. Sujeto.
120. Encargo.	177. Lengua.	233. Probar.	289. Suprimir.
121. Encima.	178. Licencia.	234. Proseguir.	290. Talento.
122. Enseguida.	179. Luchar.	235. Proteger.	291. Temor.
123. Escolar.	180. Madrileño.	236. Proyectar.	292. Terrible.
124. Espléndido.	181. Mando.	237. Puesto que.	293. Titular.
125. Estación.	182. Marcar.	238. Puntuación.	294. Tonelada.
126. Estrecho.	183. Matrimonio.	239. Quinta.	295. Tranquilo.
127. Evitar.	184. Mayoría.	240. Quinto.	296. Través.
128. Ex.	185. Meter.	241. Rama.	297. Tren.
129. Exacto.	186. Miedo.	242. Ramo.	298. Trigo.
130. Extensión.	187. Misionero.	243. Rápido.	299. Turno.
131. Factor.	188. Misterio.	244. Realmente.	300. Unicamente.
132. Fallecer.	189. Modelo.	245. Rebelde.	301. Uniforme.
133. Favorable.	190. Modificación.	246. Reciente.	302. U.
134. Filosofía.	191. Molestar.	247. Reclamar.	303. Universidad.
135. Fórmula.	192. Molestia.	248. Recto.	304. Util.
136. Frecuencia.	193. Monasterio.	249. Redactor.	305. Educación.
137. Fundar.	194. Monja.	250. Referencia.	306. Verdaderamente.
138. Género.	195. Montar.	251. Regalo.	307. Vestir.
139. Gratitud.	196. Muestra.	252. Regir.	308. Via.
140. Grato.	197. Multitud.	253. Relacionar.	309. Viento.
141. Herida.	198. Navidad.	254. Relativo.	310. Volar.
142. Hierro.	199. Negocio.	255. Remedio.	311. Voluntario.
143. Hombre.	200. Notable.	256. Remitir.	312. Votar.
144. Hospital.	201. Objetivo.	257. Rendir.	313. Voto.

SEPTIMO NIVEL (Vocablos entre 14 y 22 frecuencias)

1. Abrigo.	7. Acierto.	13. Adornar.	19. Agrupación.
2. Abundante.	8. Acostumbrar.	14. Afirmación.	20. Alimento.
3. Acceder.	9. Adjudicar.	15. Agotar.	21. Altar.
4. Aceite.	10. Admirable.	16. Agradable.	22. Ampliación.
5. Aceptar.	11. Admirar.	17. Ahorro.	23. Ancho.
6. Acertar.	12. Adorar.	18. Alrededor.	24. Andalúz.

- | | | | |
|----------------------|----------------------|----------------------|---------------------|
| 25. Animado. | 96. Definitivamente. | 167. Grito. | 238. Obstante no. |
| 26. Anala. | 97. Dependencia. | 168. Guía. | 239. Ocañonar. |
| 27. Antecedente. | 98. Depositar. | 169. Gular. | 240. Ocultar. |
| 28. Aprobación. | 99. Descender. | 170. Hábil. | 241. Ochenta. |
| 29. Aproximadamente. | 100. Desconocer. | 171. Habitante. | 242. Oferta. |
| 30. Aproximar. | 101. Descubrimiento. | 172. Habitual. | 243. Operar. |
| 31. Arbol. | 102. Desgraciado. | 173. Hambre. | 244. Orgullo. |
| 32. Arma. | 103. Dignidad. | 174. Harina. | 245. Orientación. |
| 33. Armonía. | 104. Discipulo. | 175. Herencia. | 246. Original. |
| 34. Artillería. | 105. Distancia. | 176. Héroe. | 247. Orilla. |
| 35. Arrancar. | 106. Distinguir. | 177. Hondo. | 248. Orquesta. |
| 36. Ascender. | 107. Doble. | 178. Horror. | 249. Oscuro. |
| 37. Aspiración. | 108. Documentación. | 179. Idéntico. | 250. Otorgar. |
| 38. Atrás. | 109. Drama. | 180. Iluminar. | 251. Padecer. |
| 39. Atrever. | 110. Dueño. | 181. Imaginación. | 252. Pecho. |
| 40. Audiencia. | 111. Duración. | 182. Imponente. | 253. Perdón. |
| 41. Ausencia. | 112. Económicamente. | 183. Impresionar. | 254. Personalmente. |
| 42. Auto. | 113. Editorial. | 184. Impreso. | 255. Piadoso. |
| 43. Avisar. | 114. Eficacia. | 185. Inauguración. | 256. Piedad. |
| 44. Barrio. | 115. Ejercer. | 186. Incorporar. | 257. Pieza. |
| 45. Batería. | 116. Electoral. | 187. Independiente. | 258. Playa. |
| 46. Bendición. | 117. Elemental. | 188. Indicación. | 259. Plenamente. |
| 47. Bendito. | 118. Elogio. | 189. Índice. | 260. Pluma. |
| 48. Biblioteca. | 119. Emocionar. | 190. Indispensable. | 261. Postal. |
| 49. Brazo. | 120. Empeño. | 191. Infantería. | 262. Pozo. |
| 50. Boca. | 121. Encerrar. | 192. Inferior. | 263. Practicar. |
| 51. Bolso. | 122. Encomendar. | 193. Influir. | 264. Precisión. |
| 52. Brillar. | 123. Enlace. | 194. Iniciar. | 265. Predicar. |
| 53. Café. | 124. Entrega. | 195. Ingresar. | 266. Preferir. |
| 54. Caída. | 125. Entrevista. | 196. Inmediatamente. | 267. Prescindir. |
| 55. Calificar. | 126. Entusiasta. | 197. Inspección. | 268. Prisionero. |
| 56. Canto. | 127. Envío. | 198. Inteligencia. | 269. Progreso. |
| 57. Carecer. | 128. Escoger. | 199. Intensidad. | 270. Protestar. |
| 58. Caridad. | 129. Especialidad. | 200. Intenso. | 271. Providencia. |
| 59. Carne. | 130. Especialista. | 201. Interno. | 272. Provisión. |
| 60. Castigar. | 131. Estancia. | 202. Inventar. | 273. Punta. |
| 61. Ceder. | 132. Estudiante. | 203. Investigador. | 274. Ración. |
| 62. Cédula. | 133. Excepcional. | 204. Inyección. | 275. Racionamiento. |
| 63. Célebre. | 134. Excesivo. | 205. Jornal. | 276. Rápidamente. |
| 64. Claramente. | 135. Exceso. | 206. Justificar. | 277. Raro. |
| 65. Clínica. | 136. Excursión. | 207. Lágrima. | 278. Reaccionar. |
| 66. Cocina. | 137. Excusar. | 208. Lección. | 279. Reclamación. |
| 67. Coincidir. | 138. Extraviar. | 209. Librar. | 280. Recorrer. |
| 68. Colección. | 139. Fácilmente. | 210. Ligero. | 281. Recorrido. |
| 69. Colocación. | 140. Falso. | 211. Litro. | 282. Recreo. |
| 70. Colonia. | 141. Fallecimiento. | 212. Llamada. | 283. Redacción. |
| 71. Comedor. | 142. Fama. | 213. Madera. | 284. Reducido. |
| 72. Complemento. | 143. Fantasía. | 214. Madrugada. | 285. Referente. |
| 73. Comprometer. | 144. Fenómeno. | 215. Maravilla. | 286. Regalar. |
| 74. Comprobar. | 145. Fijo. | 216. Marco. | 287. Regimiento. |
| 75. Concentración. | 146. Finalidad. | 217. Margen. | 288. Reinar. |
| 76. Concreto. | 147. Finalizar. | 218. Medalla. | 289. Reiterar. |
| 77. Conducta. | 148. Firmar. | 219. Mención. | 290. Reloj. |
| 78. Confesor. | 149. Físico. | 220. Menudo. | 291. Renta. |
| 79. Confidencia. | 150. Formal. | 221. Mercancía. | 292. Renunciar. |
| 80. Conquista. | 151. Formidable. | 222. Milagro. | 293. Reproducir. |
| 81. Consideración. | 152. Francamente. | 223. Millar. | 294. Resistir. |
| 82. Constantemente. | 153. Frecuente. | 224. Miltad. | 295. Respetable. |
| 83. Consulta. | 154. Fruto. | 225. Moda. | 296. Respeto. |
| 84. Contestación. | 155. Fundador. | 226. Modesto. | 297. Respetuoso. |
| 85. Cosecha. | 156. Fútbol. | 227. Moneda. | 298. Resucitar. |
| 86. Costa. | 157. Ganado. | 228. Mortal. | 299. Resumen. |
| 87. Crítica. | 158. Garantizar. | 229. Mover. | 300. Romper. |
| 88. Cuento. | 159. Generoso. | 230. Muchedumbre. | 301. Rosario. |
| 89. Culpa. | 160. Genio. | 231. Mudo. | 302. Sanatorio. |
| 90. Cultivo. | 161. Gestión. | 232. Multa. | 303. Saltar. |
| 91. Danza. | 162. Gestionar. | 233. Nacimiento. | 304. Sano. |
| 92. Daño. | 163. Girar. | 234. Naturalmente. | 305. Santísimo. |
| 93. Décimo. | 164. Glorioso. | 235. Nave. | 306. Semejante. |
| 94. Deducir. | 165. Gran. | 236. Negativo. | 307. Semilla. |
| 95. Defecto. | 166. Gris. | 237. Observación. | 308. Sensación. |

309. Serenidad.	319. Sustituir.	328. Traducir.	338. Ventaja.
310. Similar.	320. Temperatura.	329. Trágico.	339. Verde.
311. Simpatía.	321. Tender.	330. Transportar.	340. Verso.
312. Sincero.	322. Tenor.	331. Transcribir.	341. Vidrio.
313. Soberano.	323. Terror.	332. Tratamiento.	342. Vigilar.
314. Sombrero.	324. Testigo.	333. Tristeza.	343. Vino.
315. Sospechar.	325. Texto.	334. Triunfal.	344. Viudo.
316. Suave.	326. Tienda.	335. Universitario.	345. Vocación.
317. Sujeto.	327. Tirar.	336. Valiente.	346. Zapato.
318. Suerte.		337. Variar.	

OCTAVO NIVEL (Vocablos entre 1 y 13 frecuencias)

1. Abarcar.	53. Borrar.	105. Devoto.	157. Huracán.
2. Absolutamente.	54. Brevemente.	106. Dieciocho.	158. Ideal.
3. Absorber.	55. Brindar.	107. Diente.	159. Improvisar.
4. Absurdo.	56. Brotar.	108. Difunto.	160. Incendio.
5. Abundar.	57. Busca.	109. Diputado.	161. Inconveniente.
6. Aburrido.	58. Caído.	110. Disparar.	162. Indiscutible.
7. Acarrear.	59. Cálido.	111. Dispersar.	163. Inesperado.
8. Acelerar.	60. Cambio en.	112. Disponible.	164. Inevitable.
9. Aclarar.	61. Camión.	113. Distinción.	165. Injusticia.
10. Acogida.	62. Capacitado.	114. Docente.	166. Inmaculado.
11. Acontecer.	63. Castigo.	115. Doloroso.	167. Inscrición.
12. Adherir.	64. Catálogo.	116. Doméstico.	168. Insistencia.
13. Admiración.	65. Cementerio.	117. Eco.	169. Íntegro.
14. Advertencia.	66. Cera.	118. Editor.	170. Inteligente.
15. Afortunado.	67. Cercado.	119. Elegancia.	171. Intermedio.
16. Agilidad.	68. Cercano.	120. Elocuente.	172. Intimamente.
17. Ahorrar.	69. Cerda.	121. Encanto.	173. Intimidad.
18. Ajedrez.	70. Cinta.	122. Enfrentar.	174. Introducir.
19. Alabad.	71. Cliente.	123. Encanchar.	175. Invadir.
20. Alargar.	72. Clima.	124. Entretanto.	176. Invención.
21. Alguien.	73. Combinación.	125. Esclava.	177. Invitado.
22. Alimentar.	74. Cómodo.	126. Espantoso.	178. Jesuita.
23. Alojjar.	75. Comparar.	127. Espléndidamente.	179. Labio.
24. Alumbrar.	76. Compensar.	128. Estacionar.	180. Labrador.
25. Amargo.	77. Competente.	129. Estampa.	181. Lana.
26. Ameno.	78. Completar.	130. Etapa.	182. Lazo.
27. Análisis.	79. Complicar.	131. Exctitud.	183. Lema.
28. Angustia.	80. Concretar.	132. Expiar.	184. Leña.
29. Anotar.	81. Conducto.	133. Espuesto.	185. Libra.
30. Antelación.	82. Confesión.	134. Extraordinariamente.	186. Librería.
31. Anular.	83. Confirmación.	135. Fabricar.	187. Licenciado.
32. Apelar.	84. Confundir.	136. Faro.	188. Limpio.
33. Apuntar.	85. Consciente.	137. Fatiga.	189. Listo.
34. Arca.	86. Considerable.	138. Favorecer.	190. Lógico.
35. Arco.	87. Consignar.	139. Ferviente.	191. Lucir.
36. Arena.	88. Contestar.	140. Fila.	192. Lujo.
37. Armar.	89. Continuamente.	141. Final al.	193. Luminoso.
38. Arrastrar.	90. Contraste.	142. Financiero.	194. Mandamiento.
39. Asistente.	91. Creador.	143. Franciscano.	195. Manta.
40. Asturiano.	92. Creencia.	144. Fruta.	196. Marino.
41. Atar.	93. Crudo.	145. Fuertemente.	197. Marrón.
42. Ausente.	94. Cualidad.	146. Fundamento.	198. Mecánica.
43. Avance.	95. Chófer.	147. Geografía.	199. Mediación.
44. Avanzado.	96. Demora.	148. Globo.	200. Mención.
45. Avermaría.	97. Derramar.	149. Gozo.	201. Mero.
46. Azúcar.	98. Desamparar.	150. Gráfico.	202. Milagroso.
47. Banquete.	99. Desastre.	151. Grandemente.	203. Molino.
48. Barrio.	100. Descripción.	152. Guarnición.	204. Montaña.
49. Beber.	101. Descuido.	153. Hábito.	205. Moreno.
50. Bibliografía.	102. Desenvolver.	154. Hermosura.	206. Motivar.
51. Bibliográfico.	103. Deseoso.	155. Hueco.	207. Muelle.
52. Bordado.	104. Deslizar.	156. Hundir.	208. Múltiple.

- | | | | |
|-----------------------|---------------------|-----------------------|---------------------|
| 209. Mundano. | 236. Presenciar. | 263. Revivir. | 289. Temprano. |
| 210. Músico. | 237. Presumir. | 264. Rincón. | 290. Teoría. |
| 211. Mutuo. | 238. Pretensión. | 265. Rubio. | 291. Terminación. |
| 212. Necesitado. | 239. Prisionero. | 266. Ruido. | 292. Testamento. |
| 213. Nervio. | 240. Privar. | 267. Rumbo. | 293. Testimonio. |
| 214. Nocturno. | 241. Probabilidad. | 268. Rústico. | 294. Tierno. |
| 215. Notario. | 242. Promesa. | 269. Sabiduría. | 295. Tragedia. |
| 216. Nuevo de. | 243. Propósito. | 270. Sargento. | 296. Trance. |
| 217. Obedecer. | 244. Puntualizar. | 271. Cesó. | 297. Tranquilidad. |
| 218. Odiar. | 245. Quincena. | 272. Seda. | 298. Transmitir. |
| 219. Paga. | 246. Quinientos. | 273. Semilla. | 299. Trascendental. |
| 220. Pantalón. | 247. Raya. | 274. Sensible. | 300. Trastorno. |
| 221. Pared. | 248. Reanudar. | 275. Sereno. | 301. Trato. |
| 222. Particularmente. | 249. Recinto. | 276. Seriamente. | 302. Trece. |
| 223. Perfeccionar. | 250. Recobrar. | 277. Sinceridad. | 303. Ulterior. |
| 224. Perjudicar. | 251. Rectificación. | 278. Soledad. | 304. Valioso. |
| 225. Pino. | 252. Redondo. | 279. Solemnemente. | 305. Valle. |
| 226. Pintar. | 253. Reformar. | 280. Sorteó. | 306. Variado. |
| 227. Placa. | 254. Regimiento. | 281. Suscribir. | 307. Velar. |
| 228. Plato. | 255. Remediar. | 282. Sudor. | 308. Ventana. |
| 229. Portador. | 256. Rencor. | 283. Suficientemente. | 309. Ventura. |
| 230. Portal. | 257. Repasar. | 284. Suizo. | 310. Verbal. |
| 231. Poste. | 258. Reseñar. | 285. Suspirar. | 311. Verbalmente. |
| 232. Práctica. | 259. Respirar. | 286. Tabaco. | 312. Vez en. |
| 233. Preferencia. | 260. Resumir. | 287. Tabla. | 313. Vigilancia. |
| 234. Premiar. | 261. Retroceder. | 288. Tela. | 314. Vispera. |
| 235. Prenda. | 262. Revisar. | | 315. Visto. |

GUIA DE CENTROS DOCENTES

NOVEDAD EDITORIAL

El Ministerio de Educación y Ciencia ha elaborado esta Guía que comprende toda la relación de centros dedicados a impartir enseñanza en los niveles de: Educación Preescolar, General Básica, Formación Profesional y Bachillerato, así como de Educación Especial, tanto oficiales como privados.

El catálogo ofrece no sólo la ubicación de los Centros de enseñanza, sino también sus características, esto es, todos aquellos datos que pueden considerarse básicos e imprescindibles, con el fin de obtener una visión genérica de cada uno de los Centros, con lo que, de modo directo, se quiere posibilitar el ejercicio del principio de libertad de elección de Centros recogido en la Ley General de Educación.

La Guía de Centros Docentes comprende 15 tomos, cada uno de los cuales abarca una región geográfica.

PRECIO:

Tomo núm. 2: ARAGON, 800 pesetas.
Tomo núm. 9: EXTREMADURA, 800 pesetas.
Resto de los tomos, en preparación.



VENTA EN:

- Planta baja del Ministerio de Educación y Ciencia, Alcalá, 34.
- Edificio del Servicio de Publicaciones. Ciudad Universitaria, s/n. Teléfono 449 77 00.



Hacia una nueva didáctica de la Historia



...la historia "événementielle", donde los hechos emanados del documento se encadenan unos a otros sin más ligazón que aquel factor escogido por el investigador de acuerdo a su psicobiografía, haciendo que el pasado fuese la yuxtaposición de hechos parcializados y cuyo único hilo conductor es su cronología, ocultando la verdadera dialéctica de los hechos.

Introducción

Enseñar el quehacer del hombre en el tiempo es harto difícil y complejo. Problemas propiamente biológicos y científicos son culpables en buena medida. En el primer caso, nos encontramos con la dificultad de tener que aprehender movimientos, dinamismos de hechos alejados en el tiempo, que en razón a su distancia parecen contituirse en elementos imaginarios que rayan la frontera de lo irreal. Por otra parte, la insuficiencia en el profesorado de una serena conceptualización de la historia, de una auténtica reflexión sobre su naturaleza, conlleva a la aceptación dogmática del libro de texto o manual, convirtiéndose la historia en una dimensión petrificada, inmutable e inorgánica. Ante tal situación, al alumno no le queda otra vía que satisfacer su aprendizaje mediante la utilización de su mnemotecnia, obviando realizar ejercicios tan fundamentales para su desarrollo intelectual como comprender, juzgar y criticar.

Para evitar tales errores es necesario comprender que hoy no es posible proyectar una

historia "événementielle", donde los hechos emanados del documento se encadenan unos a otros sin más ligazón que aquel factor escogido por el investigador de acuerdo a su psicobiografía, haciendo que el pasado fuese la yuxtaposición de hechos parcializados y cuyo único hilo conductor es su cronología, ocultando la verdadera dialéctica de los hechos.

Cuando en 1929 Marc Bloch y Lucien Febvre fundan la revista *Annales* —núcleo de discusión de historiadores e investigadores de otras ramas de las ciencias sociales— se inicia un enfoque nuevo, base del ulterior desarrollo de la investigación histórica. Desde aquella fecha a hoy, el análisis histórico es concebido como el resultado permanente de la interacción de una multiplicidad de factores. Se abandona definitivamente el concepto de exclusividad en beneficio del entrecruzamiento de las distintas "realidades sociales" (1). En palabras de Henri-Irénée Marrou el rasgo de la historia reciente es "aprehender el pasado del hombre en su totalidad, en toda su complejidad y su entera riqueza" (2).

(1) Braudel, F.: "La historia y las ciencias sociales". Alianza Editorial. Madrid, 1968, pág. 29.

(2) Marrou, H.I.: "Qu'est-ce que l'histoire? En l'histoire et ses méthodes. Col. Encyclopède de la Pleiade". Gallimard. París.

Para evitar la superficialidad de los hechos, para llegar a teorizar las acciones y tensiones correspondientes a cada nivel de una formación social, es prioritario, incluso obligado, interesarse por el movimiento.

El movimiento, resultado de la dialéctica contradictoria, es el núcleo de todo proceso evolutivo. No nos interesan los hechos en sí mismos, a modo de entes autosuficientes, sino su corrupción en el tiempo. Es decir, lo que interesa al historiador es "el mecanismo de ese movimiento" (3). El desgaste de los elementos constitutivos en el acontecer del hombre, bien como obstaculizadores o impulsores del devenir, es vital por cuanto nos remite a un diálogo con el pasado en el que el presente nunca está ausente (4).

El acontecimiento ya no es una nota aislada en el concierto del desarrollo del hombre, sino elemento que tiene su horizonte en el todo, en el tiempo de larga duración (5).

Entendida la historia como discurso entre lo móvil e inmóvil, se disipa la dificultad de acercar aquellas acciones y luchas distanciadas en el tiempo. Ahora es cuando podemos realizar teorizaciones globales y particulares, de grandes conjuntos y planos menores, observando cómo los hechos se explican en función de complejidades mayores, substrato de nuestra propia realidad. Para nadie es extraño que nuestra cultura —me refiero a la cultura occidental— se remonta a las fuertes conmociones acaecidas en el siglo XVIII, fruto de la necesidad de adecuar las superestructuras a unas infraestructuras cuyas raíces visibles aparecen en el siglo XI. Y aún podríamos alejarnos en un largo túnel en el que cada arco es sostén del siguiente.

Creo que ahora no nos resultará tan difícil hacer que nuestra enseñanza sea algo vivo, lleno de colorido, cuyo punto de partida es nuestra realidad, y más concretamente, la experiencia vivencial de nuestro alumnado.

Bien por un sistema lineal que partiendo del elemento significativo del ayer nos remita al presente o, por el contrario, buscando desde nuestra problemática armonizar con el pasado, debemos inculcar en nuestros alumnos —sin olvidar el sentido unitario y de sucesión dinámica— que la historia es un mundo vivo, que a pesar de su anterioridad sigue pesando en el presente en nuestra propia vida.

Si lográramos que ambos aspectos cobrasen carta de naturaleza en nuestros alumnos habremos conseguido iniciar una enseñanza sólida, ya que estaría fundamentada en el interés surgido de la conciencia de sujeto-constructor desarrollado en el educando.

Una historia que tiene como núcleo base el dinamismo interno de sus distintos niveles, no es posible enseñarle por un sistema de bombardeo masivo de datos. La enseñanza tradicional hay que erradicarla, por obligar a un esfuerzo tan hondo como inútil, y sustituirla por una metodología en función de la creación del propio alumno. Sólo desde esta perspectiva es posible comprometer al alumno en una doble vertiente: entender el bagaje cultural de datos orgánicos al servicio de la comprensión de su propia realidad, sirviendo, al mismo tiempo, al desarrollo de sus capacidades intelectuales.

Los estudios de psicología genética de Piaget nos han enseñado las capacidades reales de nuestros alumnos en el orden intelectual. El desarrollo de "los conocimientos derivan de la acción" (6). La inteligencia es invención que opera en la acción, ya que conocer es transformar los objetos y captar los propios procesos transformadores. Hay que desarrollar una enseñanza en que la elemental asimilación sea sustituida por la investigación personal y autónoma.

Para crear semejante actitud hay que colaborar adecuadamente con los alumnos, llevándoles a la práctica de unas técnicas, una metodología coherente a las necesidades creativas del sujeto que le permitan acceder a la comprensión de un devenir que aun hoy palpita. Hay que partir del elemento más auténtico con que nos encontramos en el estudio de la acción del hombre: la fuente. Sólo el documento o huella es capaz de dar "existencia física a la historia, pues sólo en ellos queda superada la contradicción entre un pasado acabado y un presente en el que este

(3) Labrousse, Zazzo y otros: "Las estructuras y los hombres". Ariel. Barcelona, 1969. Citado en el artículo de Albert Soboul: "El movimiento interno de las estructuras", pág. 119.

(4) Ariés, Ph.: "Le temps de l'histoire". Mónaco, 1954, págs. 310 y ss..

(5) Braudel, F.: Op. cit. Págs. 60-106.

(6) Piaget, J.: "Psicología y Pedagogía". Ariel. Barcelona, 1975, pág. 38.

pasado sobrevive" (7). Sólo a través de la observación documental podremos comprender las relaciones humanas, facilitando al alumno la problemática de la dimensión estudiada, gracias a las sugestivas hipótesis a que se verá abocado a consecuencia del interés surgido del enfrentamiento entre el sujeto y el objeto de estudio. Sus abstracciones-deducciones desarrollarán las estructuras de su intelecto, al tiempo que le dotamos de unos mecanismos de análisis que le permitirán observar, estudiar y valorar la propia realidad que le ha tocado vivir.

Pautas para un proceso

Es necesario trabajar de forma particular con los datos procedentes de la información o de la experiencia si queremos que nuestra labor no caiga en el vacío. Todo aprendizaje debe ser organizado en un proceso de acuerdo a distintas secuencias integradoras. Si queremos que nuestra asignatura sea comprendida por métodos científicos, hay que dotarla de unos procedimientos, semejantes a los empleados por el experto, capaces de ofrecer una información útil para aquellos que se dispongan a enfrentarse a ella.

En un posible método deberíamos tener en cuenta los siguientes pasos o pautas:

1. Es necesario partir de un bagaje inicial (fuente primaria-secundaria) o indirecto (intervención profesor). En ambos casos la labor del profesor es muy importante, de él dependerá que la problemática a objetivar tenga interés; lo que se logrará siempre que se aproxime el objeto de estudio a las percepciones inmediatas del alumno. De este contacto surgirá la apertura admirativa capaz de crear una respuesta. No hay que olvidar que para que tenga sentido el estudio en el alumno, para que no sea tan difícil la búsqueda interpretativa hasta el punto de caer en la desilusión, el profesor hará una presentación de los datos previos en forma sencilla y amena. Los conocimientos de partida han de ser comprendidos, logrando alimentar el interés y la salida a la respuesta original.

2. Inmediatamente a la necesidad de conocer algo surge el planteamiento de una o varias hipótesis, interrogantes ante el variado conjunto que se presenta. Antes de la

formulación de la hipótesis, el alumno deberá examinar las relaciones existentes entre los datos presentados en el apartado primero.

3. Entramos en la parte más operativa del proceso investigador. Ante la necesidad de buscar una vía satisfactoria al planteamiento inicial deberá acudir a una información adicional que habrá de someterse a su correspondiente análisis. Posteriormente se reorganizarán los elementos disponibles en función de las hipótesis. Por tanto, habrá que:

- Localizar y valorar las fuentes. Se inspeccionará la autenticidad y veracidad del documento. Análisis y crítica del contenido intentando llegar a aquellas connotaciones no explicitadas (8).
- Reunir datos bibliográficos.
- Seleccionar la información de acuerdo a la originaria interrogación. Se extraerán los elementos más significativos, lo que sólo será posible mediante una severa crítica capaz de depurar cada dato. Hay que evaluar, clasificar y analizar cada información para poder elegir los hechos positivos de cara a la investigación a realizar.

4. Una vez que el alumno ha discriminado las referencias que avalarán su respuesta, deberá construirse una síntesis interpretativa. Es el momento que culmina en la validez o no del proceso investigador. En caso positivo es conveniente materializar el esfuerzo en forma gráfica (9).

5. Finalizadas sus conclusiones ofrece notables ventajas enfrentar la síntesis personal del alumno y los estudios de los exper-

(7) Levi-Strauss, Cl.: "La pensée sauvage". París, 1962, pág. 321.

(8) La valoración y análisis de las fuentes no es exclusiva del apartado 3. Su utilización en uno u otro apartado dependerá del método empleado.

(9) En el caso de que las referencias no avalen los planteamientos hipotéticos, es conveniente que el alumno se replantee su problema. Es una manera de desbloquear el aprendizaje con el fin de hacerlo dinámico, acostumbrándose a no dar por finalizada su tarea.

tos, lográndose no sólo comprobar similitudes y originalidades, sino proyectar la investigación en un sentido múltiple. El alumno podría convertir las conclusiones del experto en respuestas hipotéticas en función de su interpretación creadora, lo que le abocaría a iniciar un nuevo proceso investigador. Igualmente se debe buscar un enfrentamiento con nuevos datos, enlazando con el camino de la generalidad, intentando encontrar la necesaria armonía entre el todo y la parte.

Hemos esbozado una secuencia técnico-práctica que entronca con las sugerencias vertidas al principio de estas líneas, que nos sirvieron para exponer una consideración de la historia fundamentada en la interacción de distintas realidades, y que en razón a su dinamismo, sobreviven en la actualidad. Lo primero se habrá conseguido en la coherencia

del proceso secuenciado a desarrollar; lo segundo, por vía de un acercamiento (10) y de una multiplicación del método al proyectarlo hacia el todo, lo inmóvil.

Lo importante no es el método en sí mismo, no es el único posible. Lo que pretendemos es dejar constancia de la necesidad de abandonar sistemas en que los hechos históricos no hacen más que ascender la pendiente de la memoria sin alcanzar jamás la cumbre de la comprensión. De ahí la necesidad de reflexionar sobre la naturaleza de la historia. Desde este punto de referencia procedamos a ofrecer métodos capaces de posibilitar juicios críticos de nuestra realidad.

(10) Es lo que hemos dado en denominar "aproximación a las percepciones inmediatas del alumno".

Revista de EDUCACION

En números anteriores:

re Revista de
Educación

Enero-abril
1977
N.º 248-249



● AUTONOMIA FINANCIERA DE LAS UNIVERSIDADES
● SISTEMAS DE AYUDA A LOS ESTUDIANTES EN LOS PAISES EUROPEOS

- | | |
|---------|---|
| 240 | Historia de la Educación en España (1857-1970). |
| 241 | Formación del Profesorado. |
| 242 | Tendencias educativas del siglo XX. |
| 243 | La Institución Libre de Enseñanza (1876-1976). |
| 244 | Educación para la salud en la escuela. |
| 245-246 | La educación de los hijos de los trabajadores emigrantes. |
| 247 | Educación personalizada. |
| 248-249 | Coste y financiación de la enseñanza superior. |
| 250-251 | Cooperación interuniversitaria e integración europea. |
| 252 | Participación y democracia en la enseñanza. |
| 253 | Constitución y educación. |

Sobre el Libro de Escolaridad

Por Eduardo SOLER FIERREZ

El Libro de Escolaridad actualmente vigente (1) en Educación Básica es un documento oficial para acreditar la escolaridad y el nivel alcanzado por el alumno titular. A cada niño que se matricula se le expide este documento que conservará a lo largo de toda su escolarización obligatoria y será requisito para poder formalizar la matrícula en el caso de cambio de centro.

Recoge, por una parte, la certificación de los años de escolaridad (2), a la vista de los cuales se podrá o no expedir el Certificado de Escolaridad; por otra (3), la certificación de las calificaciones obtenidas de cada uno de los cursos de la Educación Básica con objeto de acreditar los estudios realizados en cada momento y de expedición del Título de Graduado Escolar.

Para facilitar el trabajo de los profesores, tutores y directores a la hora de rellenar este documento se ofrecen las siguientes instrucciones:

1. Página 2: Se dan normas sobre el libro. *Importante: el libro es un documento oficial, con validez legal (últimas líneas).*

2. Página 3: Se cumplimenta tal como allí figura, y en el orden en que aparece. En el

apartado "inscripción en el Centro" es conveniente, junto con el nombre del Colegio, indicar la dirección, ya que hay nombres que se repiten y podría ser motivo de confusión.

3. Página 4: Se recogen datos del alumno.

4. Página 5: Sirve para anotar aquellas observaciones que se refieran a: Autorización, registro, inscripción en el Centro y datos personales y, en general, se recogerán los que se refieran a datos previos a la consignación de calificaciones académicas propiamente dichas.

5. Páginas 6 y 7: Se certificarán, en la forma que se señalan, los años de escolaridad del alumno.

No se certificarán en el libro años con anterioridad a la fecha de su expedición. Si se diese esa circunstancia, la documentación acreditativa se archivará en el registro acumulativo, reflejando esto con una diligencia que figurará en "observaciones" (pág. 7).

6. Páginas 8, 10, 12, 14 y 16: Sirven para registrar los resultados de la evaluación global de los cursos de primera etapa.

Para ello hay que tener en cuenta:

a) *La calificación global positiva del curso implica calificación final positiva en las distintas áreas de aprendizaje.*

b) *Si la calificación global es negativa, en las páginas 9, 11, 13, 15 y 17 se indicarán las áreas que hayan de ser objeto de recuperación.*

c) *En junio solamente se certificarán en el libro las calificaciones de los alumnos con evaluación global positiva.*

d) *Si la calificación global es negativa en junio no se reflejará en el Libro de Escolaridad (si en las actas de evaluación y registro acumulativo del alumno), por lo que en las páginas 8, 10, 12, 14 y 16 (según el curso que corresponda) no se cumplimentará la parte que empieza por "Certifica que el..." hasta después de realizarse la evaluación de septiembre.*

(1) Aprobado por resolución de la Subsecretaría de 16 de septiembre de 1974 ("B. O. E.", del 1 de octubre).

(2) Páginas 6 y 7.

(3) Páginas 8 a 33.

e) Si un alumno en septiembre obtiene la calificación global negativa, esta calificación se registrará en la página correspondiente del Libro de Escolaridad (8, 10, 12, 14 ó 16, según el curso) y se diligenciará la certificación correspondiente (firma, sello y visto bueno).

f) Las páginas 9, 11, 13, 15 y 17 sirven para reflejar los resultados de las actividades de recuperación, así como para indicar, curso a curso, qué materias tiene que recuperar el alumno.

La cumplimentación de cada apartado se hará de acuerdo con las notas 2, 3, 4, 5 y 6 que figuran en la página 37 del libro.

7. Páginas 18, 19, 20, 21, 22 y 23: Se utilizarán en aquellos casos en los que se hayan inhabilitado algunas de las anteriores, debiendo redactarse en los mismos términos que aquéllas.

8. Las páginas 24 y 29 se cumplimentarán en la misma forma que las páginas 8 a 17,

CASO 1.º

El alumno A, matriculado en tercero, al final del curso 1978-1979 ha sido declarado Insuficiente en las Areas de Lenguaje y Matemáticas.

El Profesor Tutor le ha puesto un plan de

si bien la certificación se hará de calificación final y global, siempre en los mismos términos y momentos que para la global en primera etapa.

9. Páginas 34 y 35: Se utilizarán para cambios de residencia.

10. Página 36: Sirve para recoger la propuesta que se ha hecho para el alumno al término de la E. G. B. Al respecto hay que tener en cuenta:

a) Si la propuesta ha sido para que se le expida el Título de Graduado Escolar, el alumno puede matricularse, previa presentación del libro, en B. U. P. y completar en su momento su documentación con el Título de Graduado Escolar.

b) Si la propuesta ha sido para que se le expida el Certificado de Escolaridad, la presentación del libro ante la Delegación del M. E. C. es requisito suficiente para que se le expida el referido Certificado.

recuperación, que el alumno A ha seguido durante el verano, de tal forma que en la evaluación realizada el 10 de septiembre de 1979 se ha puesto de manifiesto que domina los objetivos mínimos del tercer nivel.

¿Cómo rellenar las páginas correspondientes del Libro de Escolaridad?

Date: _____ Profesor del _____ Nombre del Centro _____		RECUPERACION Resultados de las actividades de recuperación realizadas por el alumno de acuerdo con las instrucciones recibidas al efecto:																					
CERTIFICA que el alumno a quien se refiere el presente LIBRO DE ESCOLARIDAD ha obtenido en el Tercer Nivel la		<table border="1"> <thead> <tr> <th>Area (1)</th> <th>Fecha (4)</th> <th>Calificación (2)</th> <th>Firma del Profesor (5)</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Lenguaje</td> <td>10-9-79</td> <td>Suficiente</td> <td></td> </tr> <tr> <td>Matemáticas</td> <td>10-9-79</td> <td>Suficiente</td> <td></td> </tr> <tr> <td> </td> <td> </td> <td> </td> <td> </td> </tr> <tr> <td> </td> <td> </td> <td> </td> <td> </td> </tr> </tbody> </table>		Area (1)	Fecha (4)	Calificación (2)	Firma del Profesor (5)	Lenguaje	10-9-79	Suficiente		Matemáticas	10-9-79	Suficiente									
Area (1)	Fecha (4)	Calificación (2)	Firma del Profesor (5)																				
Lenguaje	10-9-79	Suficiente																					
Matemáticas	10-9-79	Suficiente																					
EVALUACION GLOBAL (2): Suficiente		Con esta fecha el alumno ha superado con evaluación global positiva el Tercer Nivel (6).																					
En que lugar constan los efectos oportunos.		_____ de 19 ____																					
diez de septiembre de 19 79		V. B.º El Director, _____ El Profesor (5): _____																					
V. B.º El Director _____ El Profesor _____		(Sello del Centro) _____																					

1.º En junio de 1979 se deja sin rellenar la página 12 y se anotan las Areas pendientes de recuperación en los casilleros correspondientes de la página 13.

2.º El 10 de septiembre de 1979 se rellenan los casilleros correspondientes a la

CASO 2.º

El alumno B, de tercer curso, ha obtenido en junio de 1979 la calificación de Insuficiente por tener serias dificultades en las Areas de Lenguaje y Matemáticas. No ha sido bastante el tiempo de verano para la completa recuperación en las Areas pendientes, que no se han declarado con calificación de Suficiente hasta la Junta celebrada el 5 de marzo de 1980.

¿Cómo plasmar el caso del alumno B en su Libro de Escolaridad?

1.º En junio de 1979 no se rellena la página 12; solamente se anotan las Areas pen-

fecha, calificación y firma del profesor de la página 13; se pone la nota Suficiente en la página 12 y se certifica el curso tercero con fecha 10 de septiembre de 1979 en esta misma página.

dientes de recuperación en la columna correspondiente de la página 13.

2.º En septiembre de 1979 se certifica la insuficiencia en el curso tercero (página 12).

3.º La primera Junta de Evaluación del curso 1979-80, celebrada el 7 de noviembre, declara al alumno B Suficiente en el Area de Lenguaje, y se le certifica en los casilleros correspondientes de la página 13.

4.º Por último, en la Junta de Evaluación del 5 de marzo de 1980 ha obtenido la calificación de Suficiente en el Area de Matemáticas. Ello se anota en la página 13 y, en esta misma página, se le certifica la evaluación positiva del curso tercero con fecha de la última Junta.

Area (2)	Fecha (4)	Calificación (3)	Firma del Profesor (5)
Lenguaje	7-11-79	Suficiente	
Matemáticas	5-3-80	Suficiente	

RECUPERACION

Resultados de las actividades de recuperación realizadas por el alumno de acuerdo con las instrucciones recibidas al efecto:

Con esta fecha el alumno ha superado con evaluación global positiva el Tercer Nivel (6).

a 5 de marzo de 1980

V.º B.º El Director. El Profesor.

(Sello del Centro)

V.º B.º El Director. El Profesor (a).

(Sello del Centro)

ESTRATEGIA que el alumno a quien se refiere el presente LIBRO DE ESCOLARIDAD ha obtenido en el Tercer Nivel (5)

EVALUACION GLOBAL (2): Insuficiente

Lo que hago constar a los efectos oportunos.

diez de septiembre de 1979

V.º B.º El Director. El Profesor.

(Sello del Centro)

CASO 3.º

En la Junta de Evaluación Final, celebrada en junio de 1979, el alumno C, que cursa el octavo nivel, es declarado Insuficiente en el Area del Lenguaje, tanto en Lengua Es-

pañola como en Lengua Extranjera. En el mes de septiembre no ha superado las pruebas correspondientes a las materias que tenía que recuperar y ha solicitado de la Dirección del Centro prolongar su escolaridad durante el curso 1979-80. Sin embargo, en la

Don tutor del
equipo de evaluación (C) Nivel del Colegio

CERTIFICA Que el alumno a quien se refiere el presente Libro ha obtenido en cada área la siguiente evaluación final:

ÁREA DE LENGUAJE	Evaluación (2)
Lengua Española	Insuficiente
Lengua Extranjera	Insuficiente
ÁREA MATEMÁTICA Y DE CIENCIAS DE LA NATURALEZA	Suficiente
ÁREA SOCIAL	Suficiente
EDUCACIÓN FÍSICA Y DEPORTES	Suficiente
EDUCACIÓN ESTÉTICA Y PRE TECNOLÓGICA	Suficiente
FORMACIÓN RELIGIOSA	Suficiente

EVALUACIÓN GLOBAL (2): Insuficiente

Lo que tiene constancia a los efectos oportunos.

..... quince de septiembre de 1979

V.º S.º
El Director

El Profesor-Tutor

(Sello del Centro)

RECUPERACION

Resultados de las actividades de recuperación realizadas por el alumno de acuerdo con las instrucciones recibidas al efecto:

Área (1)	Fecha (4)	Calificación (2)	Firma del tutor (3)
Lengua españ.	2-2-80	Suficiente	
Lengua extran.	2-2-80	Suficiente	

Con esta fecha el alumno ha superado con evaluación global positiva el Octavo Nivel (6).

..... días de febrero de 1980

V.º B.º
El Director

El Profesor (5)

(Sello del Centro)

Junta de Evaluación celebrada en el mes de febrero de 1980 hay unanimidad entre el profesor de Lengua Española y el de Lengua Extranjera en el sentido de que el alumno C ha satisfecho suficientemente los niveles exigidos y que puede ser declarado Suficiente.

Forma de recoger el caso del alumno C en su Libro de Escolaridad:

1.º En junio de 1979 deben anotarse todas las calificaciones, positivas y negativas, en los correspondientes casilleros de la pá-

gina 28 y en la página 29 el Area pendiente de recuperación.

2.º En septiembre de 1979 se debe recoger, en la misma página, la calificación global de Insuficiente y se debe hacer la certificación pertinente.

3.º En febrero de 1980 se transcribirán, en la página 29, las calificaciones de Suficiente en las Areas pendientes de recuperación.

4.º En esta misma fecha se certificará el octavo nivel en la página 29.

CASO 4.º

En el año académico 1978-1979, el alumno D comienza por primera vez el curso octavo, tras haber superado el séptimo en la convocatoria de septiembre. Este alumno, aunque ha ido superando los niveles anteriores, tiene ciertas dificultades en el Area Matemática, y debido a ello, en junio de 1979, ha obtenido calificación negativa en dicha Area. Sin embargo, en septiembre ha recuperado lo que tenía pendiente.

Forma de recoger estos datos en el Libro de Escolaridad del alumno D:

1.º En junio de 1979 se transcriben en la página 28 del libro las calificaciones obtenidas en cada una de las Areas, incluida la calificación Insuficiente del Area Matemáticas.

2.º En junio de 1979 no se le certifica al alumno D el curso octavo, quedando sin diligenciar la parte correspondiente de la página 28 del libro.

3.º En septiembre de 1979 se recoge en la página 29 el Area, la fecha de examen, la calificación de Suficiente y la firma del Profesor Tutor.

4.º En septiembre de 1979 se transcribe en la página 28 la calificación global de Su-

y pasar el libro al Inspector de Zona con objeto de que, una vez revisado, ponga su visto bueno.

b) Que en septiembre de 1979 tenga algún Area pendiente. En este caso, si no está dispuesto a seguir escolarizado durante el 1979-80 o agotar las dos convocatorias que le quedan en el mismo Colegio, se le diligenciará en la página 36 lo correspondiente al Certificado de Escolaridad, ya que ingresó en el curso 1970-71.

El Libro de Escolaridad tiene las suficientes páginas en blanco para poder hacer lo que en la situación a) caso de seguir escolarizado o ir a examinarse.

CASO 6.º

El alumno F tiene bastantes problemas de aprendizaje y escaso dominio de las técnicas instrumentales de lectura, escritura y cálculo, por lo que le resulta difícil superar

los niveles de cuarto y quinto cursos. Ha repetido algún curso y actualmente, con trece años, está en quinto, con un Area de cuarto pendiente de recuperación.

¿Cómo se reflejará este caso en el Libro de Escolaridad?

1.º En las hojas correspondientes a cada curso se le irán certificando los cursos superados (primero, segundo y tercero) en las fechas correspondientes.

2.º No es aconsejable que este alumno prorrogue su escolaridad, ya que tiene como prórroga hasta los dieciséis años y le falta toda la segunda etapa.

3.º Se le irán certificando en las páginas 6 y 7 la escolaridad, curso a curso. Si tiene consignados ocho cursos se le expedirá el Certificado de Escolaridad. Se le debe dar un informe sobre su situación académica y recomendarle que asista a clases de Educación Permanente para cursar la segunda etapa.

Revista de BACHILLERATO

Suscripción y venta en:
Servicio de Publicaciones del MEC
Ciudad Universitaria, s/n.
Madrid-3.



La empresa educativa

1. Antecedentes:

Mientras el sistema de enseñanza fue principalmente selectivo y al servicio de una clase social determinada no hubo preocupación respecto al rendimiento del mismo expresada en términos de relación entre los elementos de entrada (número de alumnos que empiezan los distintos ciclos) y elementos de salida del sistema (número de alumnos que terminan sus estudios con aprovechamiento).

Incluso algunos Centros han tenido como norma —y todavía tienen— el suspender a un elevado número de alumnos; esto, además de dar prestigio al Centro, por identificarse tal medida con un elevado nivel de exigencia, seleccionaba a los buenos alumnos, según el rendimiento académico obtenido, rechazando a los menos buenos.

Pero cuando el sistema se ha generalizado, se amplía el número de años de escolaridad obligatoria y, en consecuencia, el número de alumnos y, además, se invierten cantidades de dinero procedentes del erario público, muy considerables, surge el interés por la rentabilidad de tales inversiones y se procura mejorar la eficacia del sistema, empleando para ello todos los medios disponibles.

Se intenta que el aprovechamiento de las enseñanzas

por Amador Muñoz Arroyo

impartidas sea mayor, y menor en consecuencia el número de alumnos que abandonan los distintos ciclos, son rechazados o permanecen dentro de ellos más años de los que se consideran necesarios.

Esta preocupación por la economía y eficacia del sistema educativo no es más que un reflejo de la economía y eficacia de la empresa de negocios que, por las exigencias de una competitividad a la que vive sometida, no tiene otro remedio que ajustar su funcionamiento en aras de una mayor productividad con el mínimo de gastos posibles.

Las referencias bibliográficas que, desde hace unos años, vienen haciéndose respecto a la necesidad de considerar a la institución educativa como empresa, son muchas (1). La consideración

(1) BELLON PEINADO, P.: "La dirección de un centro educativo", *Revista de Formación Profesional*, número 5, febrero 1976, págs. 20-23.

GÓMEZ DACAL, G.: *Bases para una dirección científica en la empresa educativa*. Burgos, Ed. H.S.R., 1973. Incluye abundante bibliografía referida al campo de la administración de empresas y de organización escolar.

FERNANDEZ OTERO, O.: *La participación de los centros educativos*. Pamplona, EUNSA, 1974. Toda

de los aspectos comunes que pueden encontrarse, referidas, principalmente al factor humano, además de las diferencias, hacen pensar en la posibilidad de que el gran volumen de investigación

la primera parte y especialmente el capítulo primero trata de la "Empresa educativa", entendida como "Centro educativo con dirección efectiva". También ofrece bibliografía abundante sobre el tema.

FERNANDEZ OTERO, O.: "Dirección y educación". *Revista Didascalia*, núm. 3, mayo 1970, págs. 71-75.

FERNANDEZ OTERO, O.: "El profesor, directivo de la empresa docente". *Revista Didascalia*, núm. 2, abril 1970, pág. 69.

F. OTERO, O., e ISAACS, D.: "Dirección y organización de centros educativos". Pamplona, EUNSA, año 1970.

ALVIRA, T.: "Organización y administración de los centros docentes." *Revista de Educación*, número 206, noviembre-diciembre 1969, páginas 27-31.

BENITO Y DURAN, A.: "Teorías modernas sobre la dirección de empresas aplicadas a la dirección de Enseñanza Media". *Revista Educadores*, núms. 53-54, mayo-junio y septiembre-octubre 1969, págs. 367-385 y 537-557.

MUÑOZ DIAZ, C.: *Técnicas de dirección y organización escolar*. Memoria de la exposición del Colegio Nacional "Pere Villa", de Barcelona. Barcelona, Ed. Prima Luce. Toda la primera parte se refiere a la empresa educativa.

RODRIGUEZ DIEGUEZ, J. L.: *La función de control en la educación*. Madrid, CSIC, 1973. En la introducción con el título "La organización escolar y la organización de las empresas" hace un estudio comparativo y análisis histórico de su evolución, págs. 3-36.

VALERA SIABA, M.: "Relaciones humanas en la empresa educativa". *Vida Escolar*, núm. 108, abril 1969, páginas 10-14.

realizado en el campo de la empresa de negocios sea aprovechado en la empresa educativa.

También se destaca la conveniencia de que la empresa educativa se "contagie" de la flexibilidad y dinamismo que caracteriza a la empresa de negocios para superar la rutina y prosperar sin pausa asimilando las conquistas de la investigación y de la tecnología.

Este paralelismo final que, con insistencia se pone de manifiesto, en alguna forma existió igualmente en el origen, puesto que la empresa industrial o de negocios comenzó siendo, en la mayor parte de los casos, labor individual, artesanal y también familiar. También la escuela comenzó siendo de maestro único para alumnos de diferentes edades y sin estructuras orgánicas que la relacionaran con otras escuelas próximas o lejanas.

Los gremios que fueron el primer intento de organizar jerárquicamente la empresa industrial en sus comienzos, tuvieron también su reflejo en el campo educativo, y buena prueba de ello es la llamada "Hermandad de San Casiano", que agrupaba a los maestros de Madrid en 1668 (2).

La evolución posterior ha sido más rápida y diversificada en el campo de la empresa industrial que en el de la educación, debido fundamentalmente a la mayor intervención estatal en este último campo, que se considera servicio público. No obstante, la concentración de empresas para una mejor organización y administración ha tenido su reflejo en la ins-

titución educativa, promoviendo unidades de servicio con un mínimo de profesores y alumnos que deben someterse a una estructura determinada y que obliga a un trabajo en equipo característico de la empresa industrial y del hombre moderno.

Sin embargo, el tamaño de la empresa educativa es muy pequeño comparado con el de las medianas y grandes empresas industriales; también hay ya en España, aunque sean excepción, empresas educativas que engloban hasta 17 y 18 centros con un volumen de personas y actividades muy considerable (3).

2. Concepto de empresa

Aunque la concepción general de empresa, "unidad económica de producción", lleva asociada la idea de beneficio económico es indudable que ésta es solamente una parte del conjunto puesto que si toda empresa está constituida por un grupo de personas que intervienen en ella, las relaciones entre las mismas, con todos sus problemas e implicaciones, también es algo que debiera considerarse.

Si intentar definir algo resultita con frecuencia difícil y complejo no es raro que se presenten diversas definiciones de la empresa, ofreciendo algún matiz diferente, aun cuando en lo esencial haya coincidencia. Algo parecido ha ocurrido con el término educación, definido por muchos autores sin coincidir por completo en la terminología empleada.

Algunos autores (4) parten del concepto de organización,

considerada en función de los objetivos que persigue la empresa y aceptan como buena la definición de Cau-de: Empresa es "un conjunto de actividades humanas colectivas organizadas con el fin de producir bienes". Riccardi define la organización como la "combinación voluntaria de hombres que, utilizando medios, tienden a un fin y se caracterizan por la existencia de un esquema o relaciones que los vincula entre sí" (5).

Una definición más general es la de Louis A. Allen, "mecanismo o estructura que permite a los seres vivos trabajar juntos con eficacia" (6).

De las tres citas anteriores se deduce que el esquema o estructura de organización de la empresa resulta una constante; y dentro de este esquema adquiere una importancia capital la dirección y el equipo directivo hasta el extremo de afirmar que "sin equipo directivo no hay empresa" (7) y que "no importa qué dicen los libros de texto sobre el particular, las compañías bien dirigidas no tienen un solo hombre como

(2) LUZURIAGA, L.: *Documentos para la historia escolar de España*. Madrid, 1969, tomo I, páginas 19 y ss.

(3) FERNANDEZ OTERO, O.: *La participación en los centros educativos*. Pamplona, EUNSA 1974, página 37.

(4) RODRIGUEZ DIEGUEZ, J. L.: *Obra citada*, págs. 12 y ss.

(5) RICCARDI, R.: *La dinámica de la dirección*. Madrid, Rialp, 1960, 2.ª edic.

(6) ALLEN, L. A.: *Organización y dirección de empresas*. Madrid, Ministerio de Industria, Com. Nal. Productividad Industrial, 1963, pág. 60.

(7) FERNANDEZ OTERO, O.: "Dirección y educación". *Revista Dicastalla*, núm. 3.

ejecutivo principal, tienen un equipo ejecutivo" (8).

3. La empresa educativa

Si es cierto que existe empresa cuando los objetivos que se persiguen con el trabajo exceden de las posibilidades de un solo hombre y que es necesaria una estructura y un equipo directivo que la anime y modifique, en caso necesario, para un mejor rendimiento, el Colegio Nacional puede y debe ser considerado como empresa educativa dedicada a la actividad específica de educar.

De los tres factores básicos que integran cualquier empresa:

Medios económicos,
Medios técnicos, y
Factor humano.

El último de ellos es el de mayor importancia en la empresa educativa; sin duda por ello se afirmó siempre que cada escuela era lo que fuera su maestro y, por extensión, cabe decir que cada Centro será reflejo de su profesorado y, en gran parte, de su dirección o equipo directivo.

La Ley General de Educación, en su artículo 11-5, recoge, con exactitud, esta idea al referirse a la "formación y experiencia del equipo directivo" como factor a considerar en la evaluación de un Centro docente, sin aludir para nada a la función directiva como tarea de una sola persona.

Es indudable que el sistema participativo de dirección, también llamado "gobierno colegiado", tiene ventajas sobre los otros sistemas

posibles. Todos los autores coinciden afirmándolo y la experiencia demuestra que el rendimiento de un Centro donde hay cohesión y trabajo en equipo resulta mayor, a largo plazo, que el de otros centros donde no se da esta circunstancia. También es cierto que el trabajo en equipo requiere más organización interna, más cooperación y mayor definición de las tareas a desarrollar por cada uno de los miembros de la empresa, que el trabajo organizado en puestos individuales.

Los estudios de Lewin, Lippit y White (9) sobre las consecuencias derivadas de una dirección autoritaria concluyen que:

- Provoca agresividad en los dirigidos a consecuencia del elevado grado de tensión que se produce por el control y represión constantes del directivo.
- El rendimiento no decae, al menos en principio, en una situación de dirección autoritaria.
- La agresividad de los dirigidos se manifiesta en malos tratos al material y en resistencia pasiva a la dirección.
- Los dirigidos prefieren otro tipo de dirección; su satisfacción y moral de trabajo suelen ser bajos.

Si bien la rentabilidad de una empresa dirigida de forma autoritaria puede mantenerse durante cierto tiempo en un nivel aceptable, la consecuencia, a largo plazo, es crear un clima inadecuado para la actividad de equipo y provocar la oposición y la indisciplina.

La participación de los miembros de la empresa en las tareas directivas a través de los cauces establecidos se impone por su demostrada eficacia.

En correspondencia se impone también la participación del directivo en las tareas de los dirigidos, respetando la diferenciación funcional que en cada caso deba existir, para que la cohesión del grupo sea mayor y el directivo pueda tener una experiencia y visión directa de los problemas sobre los que, en determinados momentos, habrá de tomar decisiones.

Quizá esta idea justifique, en parte, la supresión del Cuerpo de Directores Escolares tal y como estaba estructurado en España al aprobarse la Ley General de Educación en el año 1970.

Además de las relaciones humanas entre dirección y profesorado cabe hablar de las relaciones entre los profesores, de éstos con los alumnos, de los alumnos entre sí y del Centro, como institución, hacia las familias y comunidad social.

Si importante es la primera de las relaciones apuntadas, no menos importante, y condición indispensable también para el buen rendimiento del Centro, es la segunda —relaciones entre profesores.

Estas dependen, en parte, de factores internos a la empresa: tipo de dirección, po-

(8) DRUCKER, P. F.: *La gerencia de empresas*. Buenos Aires, Ed. Sudamericana, 1963, pág. 164.

(9) LEWIN, K., y WHITE, R. K.: "Patterns of aggressive behavior in experimentally created 'social climates'". *J. Soc. Psychology*, 1939, 10, págs. 229-271. Citado por GOMEZ DACAL, G., en la pág. 87 de su obra *Bases para una dirección...*

sibilidades de promoción, número de años de permanencia en el Centro, tratamiento que reciben y grado en que el trabajo supone realización personal. También hay otros factores ajenos a la empresa que influyen en el grado de integración de sus miembros: prestigio reconocido, rápido crecimiento, nivel económico, situación familiar del profesor, etc. Por ello son cada vez mayores los servicios promovidos por las empresas en beneficio de sus propios trabajadores: economatos, viviendas, becas de estudio para los hijos, etc.

La relación del Centro con las familias y la comunidad social queda restringida, en muchas ocasiones, por el temor y el recelo con que, a veces, el profesorado se la plantea.

Solamente cuando hay un ambiente interior equilibrado y un nivel de trabajo aceptable el equipo directivo se plantea y acepta estas relaciones que suponen un reto y un compromiso ante las familias para aceptar sus críticas y sugerencias orientadas al logro de un mejor rendimiento del Centro.

Entre determinados profesores y sus alumnos se plantean con frecuencia problemas de disciplina dentro de la clase, que no tienen fácil solución por dos razones:

a) El profesor que no domina la clase es un mal profesor y trata de ocultar o disimular su problema.

b) La ayuda que pueda recibir de otros compañeros o del director es, por ello, mínima o nula, puesto que es un tema "tabú" entre los profesionales de la enseñanza que tampoco mencionan, ge-

neralmente, las obras de Pedagogía (10).

Salvo en los casos de indisciplina o en los de "rígida disciplina" debida al terror impuesto por el profesor como medio para dominar a los alumnos no suele haber problemas en la relación entre los alumnos de un colegio nacional. Sin embargo, y debido a los alumnos de mayor edad, 14-16 años, que ahora asisten a los Centros de Educación General Básica, se plantean problemas que antes se daban en los centros de bachillerato. La forma de resolverlos ha de ser un "sistema de responsabilidad compartida y compromiso personal del alumno" (11).

4. Diferencias entre empresa de negocios y empresa educativa

La más importante es, sin duda, la finalidad que persiguen, beneficios económicos, en un caso, y culturales ("intangibles"), en el otro.

Hay otras secundarias o derivadas de la anterior:

A) La empresa de negocios necesita para subsistir del éxito económico a corto y largo plazo, captar una clientela y prestar unos servicios a la sociedad.

La empresa educativa ha de conseguir una educación de calidad que asegure una clientela dispuesta a recibir el servicio de mejora o perfeccionamiento que aquélla le ofrece. Este servicio de "formación" ayudará al individuo para lograr un nivel social y económico más alto.

B) La "materia prima" que utilizan una y otra em-

presa es muy distinta. En un caso, la empresa de negocios, se elige la que se considera más adecuada para que el producto resulte de la mejor calidad.

De la otra, empresa educativa, los alumnos hay que aceptarlos como son, sin posibilidad de eliminar sus diferencias o rechazarlos. A pesar de ello, afirma Dottrens que "se enseña en la escuela igual que se trabaja en la fábrica, como si la materia fuera homogénea y susceptible de tratamiento único" (12).

Por otra parte, el alumno es una mezcla de "obrero", "producto" y "cliente" y resulta, por ello, una "materia prima" muy especial.

Es "obrero" en cuanto que debe ser agente de su propia educación; es "producto" en cuanto resultado del proceso educativo que ha seguido en el Centro, y también "cliente" para recibir una educación que él debe aceptar libre y voluntariamente.

C) El producto es homogéneo y en serie, dentro de la empresa de negocios. El control de calidad y cantidad resulta, por ello, una tarea poco compleja.

En la empresa educativa, por el contrario, el resultado final es el hombre mismo, algo tremendamente difícil de

(10) BOUSQUET, J.: "La antisociedad juvenil", en *Problemática de las reformas educativas*. Madrid, Servicio de Publicaciones del Ministerio de Educación y Ciencia, 1974. Páginas 155-164.

(11) RICO VERCHER, M.: "Un proyecto de disciplina activa para la 2.ª etapa de E. G. B." *Vida Escolar*, núm. 164, diciembre 1974. Páginas 59-62.

(12) DOTRENS, R.: *Vers une pédagogie prospective. Entreprise scolaire et entreprise industrielle*. Delachaux et Niestlé, 1961.

evaluar, puesto que el componente esencial no es la uniformidad, sino la diversidad, el individuo original y creativo. De ahí que el control de calidad sea tan complejo y difícil de llevar a la práctica, y que, en la mayoría de los casos, se reduzca a términos de cantidad: porcentaje de "productos acabados", número de alumnos que superan los exámenes finales y apreciaciones generales sobre el comportamiento humano.

D) No existe en la empresa educativa el equivalente al obrero de la empresa de negocios. El profesor realiza una función directiva, puesto que su misión consiste en dirigir el trabajo de los alumnos, en crear situaciones de aprendizaje para que los alumnos vayan perfeccionándose, educándose, desarrollen su iniciativa, creatividad y se comuniquen con los demás.

En efecto, las cinco funciones que Fayol atribuye a la actividad directiva: Prever, organizar, mandar, coordinar y evaluar, las realiza o debe realizarlas en mayor o menor grado cada profesor. Tradicionalmente, sin embargo, la primera de ellas, previsión o programación, se ha considerado menos importante para el profesor que se dedicaba más a las tres siguientes que podemos englobar con el término "realización de actividades en clase". El control se utilizaba hasta hace poco para seleccionar a los alumnos, pero ahora se insiste en él como medio e instrumento para mejorar la programación y revisar las restantes funciones.

E) También hay diferencias en cuanto al número de

personas que trabajan en la empresa industrial o de negocios y en la educativa. Esta es más pequeña en la actualidad y es posible que también en el futuro, ya que una institución con número excesivo de alumnos resulta deseducativa y masificadora con unas consecuencias imprevisibles y opuestas a los fines generales de la educación. Como ejemplo basta citar los problemas de las universidades a nivel mundial.

F) El utillaje que emplea la empresa industrial suele renovarse con frecuencia, adaptándose a la más moderna tecnología, lo que redundará en una mayor producción, más beneficios y disminución de mano de obra.

Algo muy distinto sucede con la empresa educativa donde las herramientas siguen siendo, salvo excepciones, de lo más tradicional: encerado, libro de texto, aula escolar, etc. Los medios modernos: discos, magnetófono, radio, televisión, etc., han entrado en la escuela, pero con escaso o nulo aprovechamiento y se los utiliza en función de una pedagogía de la pasividad y del atractivo, que son las antípodas de los métodos activos que exigen esfuerzo y reflexión.

En este campo habrán de cambiar muchas cosas, al igual que empiezan a desaparecer las paredes fijas del aula y se sustituyen por otras móviles que facilitan el agrupamiento de los alumnos, según convenga; los planes de estudio, la separación de materias sin relación unas con otras y la de los distintos niveles —básico, medio y superior— ignorándose mu-

tuamente, etc, también deberán ser modificados.

G) Los procedimientos para la selección del personal en la empresa educativa se basan en títulos académicos, contratos y oposiciones. Además las posibilidades de promoción dentro de la empresa son muy escasas o nulas, si exceptuamos la dirección, y ello es causa, junto con otros factores de índole económica y social, de abandono hacia otras profesiones, de maestros con alto nivel de aspiración.

En la empresa de negocios la admisión del personal se apoya más en el contrato laboral y períodos de prueba con unos objetivos a conseguir, anteriores a la definitiva admisión.

Además, hay cauces para la promoción personal en función de los resultados conseguidos por cada trabajador y sus dotes intelectuales y psicológicas.

La consecución de puestos de mando intermedio constituye un estímulo para los trabajadores, a la vez que un medio para la formación de directivos que la empresa va seleccionando en función de un mayor rendimiento. La empresa educativa, por el contrario, cultiva la uniformidad; sitúa a todos los profesores a un mismo nivel, despreciando, en parte, las habilidades personales de cada uno: "De hecho las escuelas tienden a ignorar las diferencias que existen entre los maestros (...). Las organizaciones de maestros luchan por la uniformidad. Las diferencias individuales entre ellos son comprendidas por cada

uno, pero, asimismo, unánimemente ignoradas" (13).

Estas y otras diferencias que podrían aducirse obligan a proceder con cautela en la aplicación de modelos empresariales a la dirección de centros educativos. No obstante, se considera que la transferencia de principios y técnicas de un campo a otro, con las debidas y necesarias adaptaciones, resultará beneficioso para la empresa educativa, que necesita evolucionar para no quedarse convertida en un anacronismo respecto a la sociedad que la mantiene y a la que intenta servir.

Algunos intentos se han realizado ya y se sigue experimentando dentro de la misma línea, como es el de contratar a determinadas empresas, elegidas en concurso público, para el tratamiento educativo de algunos problemas docentes.

Dichas empresas se comprometían a obtener ciertos resultados en un tiempo límite cobrando por el trabajo una cantidad proporcional al mejoramiento instructivo observado en los alumnos del grupo experimental sobre el que actuaban.

Los resultados del "performance Contracting" y de la "O. E. O." (14) no fueron positivos en alto grado. En un caso las empresas se dedicaron a "preparar para el test" y en el otro no se observaron diferencias significativas entre los grupos experimentales y de control. Trabajaban con grupos de alumnos con expedientes académicos muy bajos y pertenecientes a grupos sociales marginados; se pretendía mejorar su nivel en destrezas básicas: lectura y cálculo.

A pesar de lo anterior esta fórmula sigue ensayándose en muchos distritos de los Estados Unidos, porque se considera un medio que puede ayudar al sistema educativo para mejorar, en parte, su relación de gastos y resultados obtenidos.

También se ha propuesto un mercado de libre competencia para eliminar el factor de frenado que supone el considerar una actividad como exclusiva de unos organismos determinados.

Se parte de la base de que cuando las empresas se ven obligadas a competir con otras para retener y conquistar clientes despliegan todo su esfuerzo, iniciativa e imaginación para conseguirlo, puesto que la pérdida de clientes desemboca en el desprestigio e incluso en el cierre de la empresa.

El sistema de "cupones" ("Vouchers") (15) que el Estado debía entregar a los padres de familia para pagar la educación de sus hijos en el centro docente elegido por el cabeza de familia entre los autorizados, suscitó una gran polémica, mucho más importante por la cantidad de problemas y posibles soluciones planteadas que por la aceptación dispensada al mismo, que fue más bien escasa.

A causa de ello las diferencias entre aquella propuesta, debida a Friedman y su experimentación, según el modelo de "Alum Rock", son muy grandes.

Estos y otros son intentos de renovar el sistema educativo que, a pesar de ser la empresa más grande e importante de los Estados Unidos modernos, lo cierto es

que "está aquejada de inercia y rutina como ninguna otra y necesita dar cabida a profundos cambios en la tecnología que emplea, en los métodos de enseñanza y en una gestión eficaz y rentable" (16).

5. Posibilidad de evaluar la empresa educativa

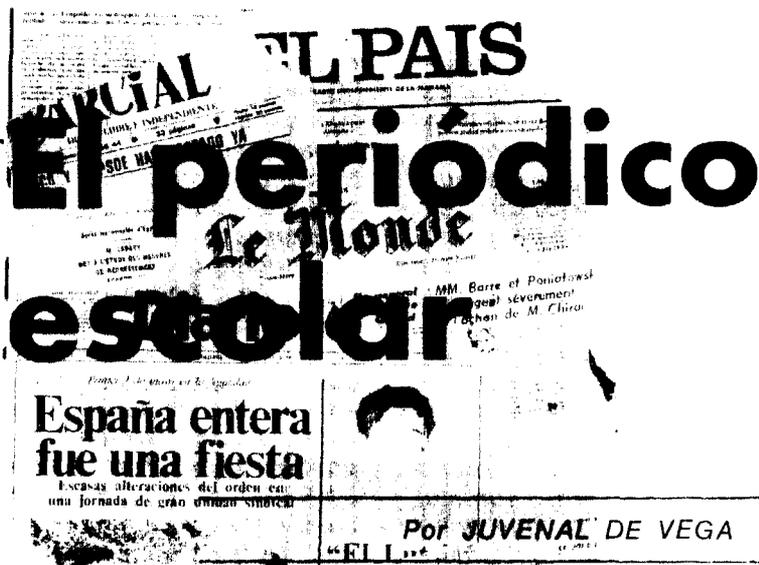
Lo ordenado en el artículo 11-5, de la Ley General de Educación sobre "Valoración del rendimiento de los centros" es, todavía, un propósito bien intencionado no convertido en realidad. Considerando todo lo anteriormente expuesto sobre las relaciones entre la empresa de negocios y la educativa estimamos que la evaluación de ésta debe intentarse y cuanto antes, aunque no sea tarea fácil. Es difícil, pero no imposible. Esta afirmación la hacemos sobre la base de haber hecho un estudio experimental para la elaboración de un cuestionario que fue aplicado en 129 colegios nacionales de 22 provincias españolas. En un próximo número de esta revista será publicado para conocimiento de cuantos trabajan en el nivel de la Educación General Básica.

(13) GUGGENHEIM, F., y GUGGENHEIM, C. L.: *Nuevas fronteras en Educación*. Tomo II. Madrid, Ed. Morata, 1969.

(14) GOMEZ ANTON, F.: *Educación e Ineficacia*. Pamplona, EUNSA, 1974, Págs. 123-147.

(15) GOMEZ ANTON, F.: *Educación e Ineficacia*. Pamplona, EUNSA, 1974. Págs. 169-208.

(16) DIEZ HOCHLEITNER, R.: "Las reformas educativas, una opción de futuro." *Anuario de Educación* 74. Madrid, Ed. Santillana, 1974. Página 80.



es el conjunto de aparatos, instrumentos y herramientas que el método utiliza para su realización material. Una técnica, por ejemplo, en la enseñanza de la lectura y de la escritura es el método global o el de las "palabras generadoras"; y una tecnología, al servicio de esas técnicas, es el material de láminas, letras movibles, cartillas ilustradas, barajas, etc., para realizarla, incluso la tecnología audiovisual, especialmente si se trata de enseñanza a distancia en las grandes planificaciones de alfabetización, como la del P. Salcedo, por ejemplo, en Colombia.

1 Innovación pedagógica y tecnología educativa.

Todo cambia constantemente, aunque, a veces, sea para volver a situaciones pasadas. El cambio es una constante de la vida humana, una característica del desenvolvimiento histórico.

Pero hay unos tiempos más cambiantes, menos estables que otros. Y nos ha tocado vivir unos, extremadamente críticos e inestables, que se inscriben en el contexto histórico con predominante significación de futuro, análoga a la de la caída del Imperio Romano de Occidente, al del Renacimiento, al de la Revolución francesa.

Hoy todo está cambiando: las ideologías, las técnicas y las tecnologías debido a nuevos módulos de valores y al progreso científico y tecnológico acelerado, que nos hace vivir más en futuro que en pasado, convirtiéndonos en "nuestros propios abuelos", según expresión de Armand y Drancourt, en un famoso libro de todos conocido.

Las doctrinas y las realizaciones pedagógicas no que-

dan al margen de esos cambios. En todos los aspectos están sometidas a fuertes impulsos de innovación educativa y de transformaciones tecnológicas.

Claro que no todo lo que se proclama innovación lo es en realidad. En esto habría que insistir, como lo hace Santiago Hernández en uno de los prólogos a la Enciclopedia Técnica de Educación (editada por Santillana, S. A.), entre modernidades y modernismos. Modernidades son avances auténticos, consecuencia del lógico progreso del saber y del hacer de los hombres; y modernismos son modas pasajeras, snobismos, que no siempre representan un mejoramiento auténtico de las actividades humanas. Y estos últimos son uno de los peligros que, desde hace algún tiempo, amenazan la autenticidad del progreso de las Ciencias de la educación en sus aspectos teóricos y prácticos.

Conviene diferenciar, en ellas, entre técnica y tecnología. La técnica es como un modo de hacer. La tecnología

2 La tecnología bibliográfica escolar.

Una de las innovaciones que está reclamando la escuela de hoy es la referente a la bibliografía del discente.

Hasta ahora, todo ha girado en torno al libro; y se mueve entre el librismo absoluto, con la memorización correspondiente, y el menosprecio del libro, sustituido por la viva voz del maestro o suplantado por las fichas cuyo exclusivismo, el fichismo, es otro extremo pernicioso cuyos males empezamos a padecer.

Nuestra cultura es todavía, y lo será por mucho tiempo, como ha declarado González Seara (sin perjuicio de las aportaciones, en la difusión de la cultura, de las técnicas audiovisuales, con la peligrosa suplantación de la idea por la imagen) una cultura "libresca" (sin sentido peyorativo; es decir, conservada y transmitida, principalmente, mediante la escritura. Y si hemos de preparar para la vida a nuestros alumnos, es innegable que en las escuelas de-

ben aprender a manejar los *Instrumentos bibliográficos* en toda su variedad y extensión.

El fundamento del instrumental bibliográfico es el libro, en cualquiera de sus formas: libro de texto, libro de consulta, libro de ocio, recreo o evasión, que, desde luego, rechaza la idea del libro único —timeo hominem unius libri—, tanto como la sustitución total de los libros por otros medios de información y comunicación cultural.

Pero el aparato bibliográfico, a cualquier nivel de cultura y de escolaridad, no se reduce al libro, sino que llega a otros complementos indispensables que le perfeccionan. Así, vemos que todo libro de información y estudio adolece de dos defectos: el historicismo y el simplicismo. Por el primero, resulta que todo libro, desde el momento mismo en que sale a la luz pública, empieza a envejecer, quedando fuera de él todos los avances que, diariamente, logra el insobornable afán de creación y descubrimiento característico de la historia humana. Por el segundo, se advierte que difícilmente un libro puede alcanzar toda la extensión y profundidad que muchas veces exige y busca un estudioso lector.

Por eso, un aparato bibliográfico completo se compone de tres elementos: el libro (en cualquiera de sus variedades); la revista periódica que lo actualiza continuamente, y la monografía, que completa su contenido en relación con algún punto determinado.

En todos los centros docentes, con las diferencias correspondientes a su respectivo nivel, debe haber, pues, como instrumentos bibliográficos de trabajo de los alum-

nos —y de los profesores— libros, revistas y monografías. Los primeros, como base inexcusable del trabajo intelectual y del saber; las segundas, como puesta al día, expresión de la curiosidad permanente, como actualización de problemas y técnicas, como intercambio de conocimientos, experiencias e inquietudes; las monografías, como indicativo de la singularidad de cada centro, según su emplazamiento urbano, marítimo, minero, forestal, aporpecuario, etc., que acentúa, más o menos, determinadas materias según las exigencias ambientales, porque, como hemos dicho muchas veces, la escuela tiene que ser "escuela de algo", diferenciada por la característica del ambiente sociogeográfico a quien sirve y del que se sirve.

3. ¿Qué entendemos por periódico escolar?

De lo dicho se infiere que al hablar de "periódico escolar", en este caso, no nos referimos a que el periódico corriente (diario, semanal, mensual, etc.) entre sistemáticamente en la escuela y en ella sea utilizado como estímulo educativo, cosa que no rechazamos y que, por consiguiente, no es incompatible con el que propugnamos ni nos referimos a un periódico que se haga en la escuela por los alumnos y profesores, como expresión de métodos activos de educación y de la creatividad que constantemente debe cultivarse, y que nos parece muy deseables y de grandes aplicaciones escolares, bien sea en la forma de periódicos murales o en la de aquél, publicado en el medio de Francia, hace bastan-

tes años, con el título de l'Oiseau bleu, o como los que publican actualmente en España numerosos Colegios Nacionales, por ejemplo, el "Manuel Siurot", de Huelva, ya con más de diez años de existencia, o el de reciente aparición, "Anduriña", de las Escuelas Nieto, en Vigo. Más bien pensamos en periódicos como los que se han editado en los últimos años para la educación permanente de adultos (para los cuales la UNESCO dictó unas instrucciones y sugerencias muy atinadas), tales como el famoso quincenal titulado ALBA, de la que fue CAMPAÑA NACIONAL DE ALFABETIZACION Y PROMOCION CULTURAL DE ADULTOS en España, y los análogos, NEWS FOR YOU, de Siracusa (USA), e IKRA, de Túnez. Es decir, propugnamos (sin perjuicio de otras publicaciones periódicas de diverso significado y objetivo) una revista periódica que, con seriedad y responsabilidad, informe a los alumnos de todos los centros, de los avances del progreso y de la cultura, y complemente los libros de estudio y trabajo mediante la actualización de toda clase de saberes; una revista que, además, estimule la creatividad de los lectores convirtiéndolos en sus colaboradores; que establezca y mantenga entre ellos una intercomunicación constante, formativa y útil para todas las actividades escolares, y que debería tener dos versiones distintas, diferenciadas para la primera y la segunda etapa en cuanto se refiere a la educación general básica.

Hace ya varios años que hemos sugerido la necesidad de una publicación de ese tipo, en algunos artículos y en diálogos con entidades peda-

gógico-financieras que podrían hacerlo. Y un intento, todavía en ensayo, y no cabalmente logrado, es el periódico que se edita en Sevilla con el título SAETA AZUL y que tira aparte una edición para la primera etapa de Enseñanza General Básica, un suplemento especialmente dedicado a ella. Se trata de un esfuerzo digno de todo elogio, que merece ser ayudado para su perfeccionamiento y difusión por el mayor número de centros docentes.

4. Problemática del periódico escolar.

Antes de lanzar con carácter definitivo el instrumento bibliográfico que sugerimos, es necesario plantear y estudiar todas las cuestiones que la empresa ofrece. Vamos ahora casi sólo a enumerarlas, sin perjuicio de posteriores elaboraciones más amplias.

4.1. Primero, el título, que es, si se quiere, un pequeño problema, pero con su relativa importancia, que exige una solución acertada. El nombre no hace ciertamente a la cosa, pero contribuye a perfilarla, a captarla, a poseerla. Cuando al abejorro sanjuanero —recordamos a Unamuno— se le llama melolonta vulgaris, hemos dado algún paso en orden a conocer y comprender el objeto. Por algo el Señor hizo destilar ante Adán a todas las especies creadas y fue dándoles nombre. Y Linneo (salvando las infinitas distancias que separan lo uno de lo otro) aportó algo a la ciencia natural intentando una clasificación nominalmente etiquetada de los seres vivientes.

4.2. Sigue la cuestión del formato, que ha de estar en relación con las posibilidades de los escolares y hasta con su antropometría.

4.3. Existe la cuestión de la tipografía; clase y tamaño de los caracteres, que han de ser, a nuestro juicio, variados, según las secciones, la importancia de los contenidos, la edad de los lectores y la estética de presentación del periódico.

4.4. Del mismo modo habrá que atender a los detalles de titulación, distancias interlineales y proporcionalidad entre texto e imagen.

4.5. El problema de la imagen es de importancia suma: el color, la seriación; la función sustitutiva o auxiliar (según los casos) de la idea; la imagen como estímulo creativo, artístico, científico, lingüístico, etc.

4.6. El papel: su peso, color, tersura, etc.

4.7. Juntamente con todo eso, el número de páginas en relación con el horario de trabajo de los centros, la tirada, la periodicidad.

4.8. Un aspecto importante de esta problemática es el del estilo que debe ser ameno, de cláusula corta, vivo, sugestivo, estimulante.

4.9. Otro aspecto interesante parece el de quién hará y redactará este periódico, de lo que dependerá, principalmente, su éxito. Desde luego, nos pronunciamos por escritores, periodistas, pedagogos, especialistas en las materias de la publicación.

4.10. Finalmente, habrá que discutir y decidir los objetivos concretos del periódico y, como resumen de todo ello, las secciones fijas que debe contener.

5. Objetivos y finalidad del periódico escolar.

Trataremos de enumerarlas con la mayor precisión posible.

5.1. En primer lugar, se trata de contribuir a que los centros docentes dispongan de un instrumento bibliográfico serio y eficaz que compense las deficiencias lógicas de los libros de estudio y de trabajo, según hemos explicado anteriormente.

5.2. Por otra parte, se pretende educar a todos los alumnos desde los primeros niveles del sistema, respecto a las técnicas del trabajo intelectual y científico que, en mayor o menor medida, han de desarrollar en sus estudios superiores y en sus actividades profesionales, insertándolos en ese humanismo científico que se propugnó en la reunión de Strobl (Austria), en 1968, convocada por el Consejo de Europa, con el que hay que ir complementando el humanismo tradicional, unilateralmente polarizado.

5.3. Formar e informar sistemáticamente a las nuevas generaciones con la amplitud y celeridad que los nuevos tiempos exigen.

5.4. Estimular la creatividad, en todos los aspectos, de los alumnos cuyas mejores expresiones se recogerán en la publicación objeto de este artículo.

5.5. Despertar y ejercitar el espíritu crítico de las nuevas generaciones respecto a todos los problemas teóricos y prácticos de su tiempo (en la medida de lo posible) y en los que han de participar, poco más tarde, consciente y responsablemente.

5.6. Contribuir a la necesaria extraescolarización de las escuelas, a la "escuela

abierta", que sirve al medio social y se sirve de él; que prepara, como ya pedía Séneca, no para la escuela sino para la vida; que influye en la colectividad que la sostiene y, al mismo tiempo, recibe los estímulos de ella y se hace cargo de sus necesidades y exigencias sin miedo a la realidad, que muchas veces hay que afrontar "cogiendo al toro por los cuernos" en vez de ignorarla por el conocido y desacreditado procedimiento del avestruz.

5.7. Fomentar y mantener una intercomunicación escolar de la mayor amplitud posible, una gran solidaridad de niños y jóvenes comprometidos en la gran tarea de continuar el progreso humano y de evitar sus imperfecciones, sus yerros y sus males.

5.8. Hacer más fácil el remedio a aquella necesidad que apuntaba Wells en su *ESQUEMA DE LA HISTORIA*, de emplazar a niños y jóvenes en su tiempo histórico y en su espacio geográfico para que puedan enfocar, desde ellos, todos los problemas que han de resolver y construir el futuro del que serán principales artífices y beneficiarios.

5.9. Enriquecer, progresiva y sistemáticamente, el vocabulario de los alumnos (científico, artístico, industrial, político, sociológico, etc.) adquiriendo, al mismo tiempo, una mayor capacidad lingüística de comprensión, de expresión y de valoración.

5.10. Aficionar a niños y jóvenes a la lectura de periódicos y revistas, haciéndoles sentir la necesidad de una información continua de cuanto sucede en el mundo que vivimos y enseñándoles los medios de satisfacerla.

5.11. Capacitarlos para

las distintas formas y técnicas de lectura comprensiva, rápida, oceánica, etc., que exige la vida moderna.

6. Secciones del periódico escolar.

Consecuencia última de todo lo expuesto, será la decisión de las secciones fijas que debe tener el periódico escolar:

I. Sección académica por cursos y materias, adaptada, en lo posible, al desarrollo de los programas del curriculum escolar, con el propósito de ayudar colectivamente, respecto a los libros, ese desarrollo.

II. Sección de información actualizada, científica, literaria, artística, tecnológica, antropológica, política, social, económica, cultural, etcétera, adaptada en lo posible al desarrollo cronológico de los programas.

III. Sección de creatividad literaria, artística, ideológica, tecnológica de alumnos con premios diversos a colaboradores y concursantes.

IV. Sección de club escolar de discusión crítica respecto a acontecimientos, películas, problemas políticos, económicos, sociales, artísticos, etc.

V. Sección de personalidades célebres (niños, adultos) de conducta ejemplar.

VI. Sección de creatividad histórica: descubrimientos e invenciones que han permitido al hombre pasar de la vida prehistórica a la vida actual en todos los aspectos.

VII. Sección formativa de comportamientos y conductas a base de situaciones proyectivas, vivenciales, supuestos para clasificar, etc.

VIII. Sección de juegos, deportes y pasatiempos.

IX. Sección dedicada a la mujer.

IX. Sección de profesiones y oficios.

XI. Sección de correspondencia interescolar e interindividual.

XII. Sección de revista de prensa nacional y extranjera y de libros y revistas de información cultural, en general.

7. El periódico escolar en la primera etapa de la Enseñanza General Básica.

El periódico que acabamos de perfilar puede servir, mutatis mutandis, para cualquier nivel del sistema educativo; pero en la primera etapa de E. G. B. exige caracteres muy especiales con tres notas de relieve: predominio de la imagen sobre el texto escrito; contenidos de base más psicológica que lógica, muy sintéticos, muy globalizados (por ejemplo, a base de un programa de ideas asociadas), y finalidad muy concreta de aprendizaje de la lectura y de la escritura como instrumento de cultura, de modo que los alumnos estén en condiciones de utilizar ágilmente una y otra, como medio principal de comunicación e información cultural.

8. Uso del periódico escolar.

Aún podríamos dar algunas indicaciones sobre la forma de utilizar en las clases ese instrumento bibliográfico, de modo que participen en su manejo la mayor parte de los alumnos a base de equipos.

1. Designación de tantos equipos de alumnos como secciones tenga el periódico, con la misión de leer su contenido e informar a la totalidad acerca de ellos, espe-

cialmente en cuanto puedan servir de ilustración en cada tema o lección.

2. Designación del equipo que, turnando, se haga responsable de la organización y realización del club escolar semanal, en torno a los temas de interés crítico que la revista ofrezca.

3. Turnar en esos servicios, por ejemplo, quincenalmente. Y aparte de todo, mantener el periódico a disposición de todo alumno que desee consultarlo.

9. Resumen.

El periódico escolar que intentamos delinear es una necesidad de la escuela actual a todos los niveles. Constituye una empresa difícil, pero realizable. Una conjunción de escritores, periodistas, pedagogos y especialistas diversos será necesaria para el éxito total.

El conjunto de problemas que habrán de resolverse para alcanzarlo debe responder a las preguntas ya clásicas en empeños semejantes:

¿QUE?:

Contenido del periódico.

¿QUIEN?:

Especialistas encargados de hacerlo.

¿A QUIEN?:

Destinatarios de la obra.

¿PARA QUE?:

Finalidades y objetivos que se persiguen.

¿CON QUE?:

Medios personales, técnicos, económicos, etc.

¿COMO?:

Técnicas de realización.

¿DONDE?:

Especialización de la obra.

¿CUANDO?:

Temporalización del intento.

ediciones sobre música



Transcripción e interpretación de la polifonía española de los siglos XV y VI	200 ptas.
María Malibrán	1.500 "
Diez años de música en el Teatro Real.	200 "
Iniciación a la Música	500 "
Gracias y Desgracias del Teatro Real ..	500 "
Gracias y Desgracias del Teatro Real (edición especial, con nuevos textos y fotografías)	3.500 "
Estudios sobre Mahler	200 "



Venta en:

- Planta baja del Ministerio de Educación y Ciencia. Alcalá, 34.
- Edificio del Servicio de Publicaciones. Ciudad Universitaria, s/n. Teléfono: 449 77 00.

Experimentación de un nuevo mobiliario escolar en España bajo los auspicios de la O.C.D.E.

Por Emilio
LAZARO FLORES

**Principales características del mismo:
Variedad, movilidad, amplias superficies
destinadas a la exposición de trabajos**

Han cambiado los objetivos y los métodos de la educación. En esa transformación estamos. El cambio de fines comporta el de los medios instrumentales para alcanzar aquéllos. A veces, los medios se **adelantan**, en cierto modo, a los fines, en la medida en que pueden empujar o estimular la evolución de éstos. En el caso de las instalaciones en relación con la **nueva** escuela.

Diecisiete países, entre ellos España, participan en un programa sobre construcciones escolares, auspiciado por la O. C. D. E. Una de las **actividades** de dicho programa, la nueve, está dedicada al mobiliario y el equipo escolar. Pues bien, como desarrollo práctico de dicha actividad se ha empezado a ensayar un nuevo mobiliario en cinco de los países participantes en el programa: Francia, Noruega, Holanda, Portugal y España.

En este trabajo, vamos a divulgar cómo se planeó este proyecto en nuestro país y cuál es el estado actual de desarrollo del mismo.

Preparación y objetivos del proyecto

Se eligió como Centro el Colegio "Cardenal Herrera Oria" de Madrid, situado en el noroeste de la capital, junto a la Ciudad de los Periodistas, y que, proyectado para 16 unidades de E. G. B. y cuatro de preescolar,

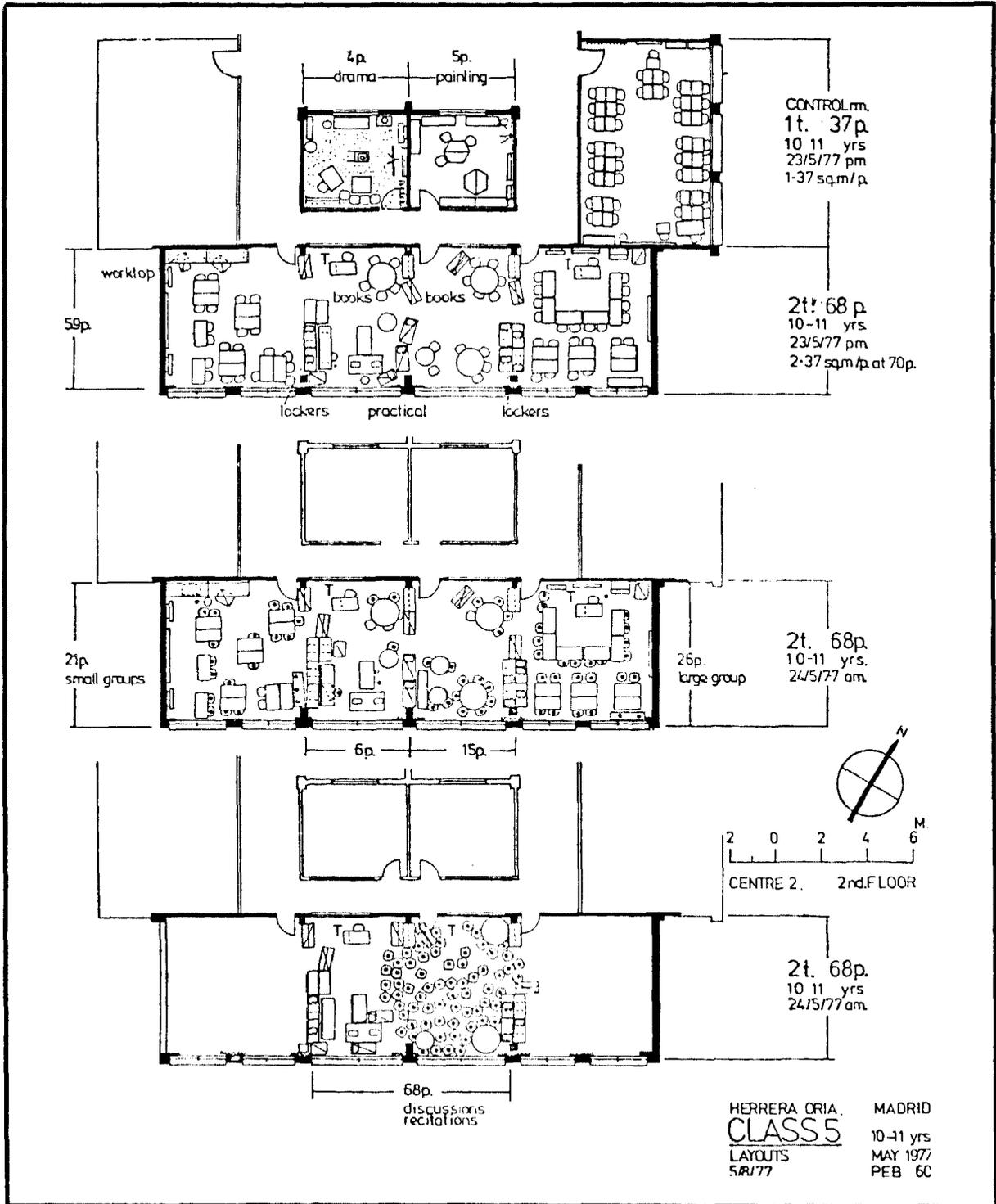
hubo de pasar a veintitrés de las primeras, con los consiguientes desdoblamientos de curso, en razón a la agobiante presión de la demanda en la zona. El Centro empezó a funcionar en el curso 1973-74 y el estudio del proyecto de nuevo mobiliario se inició en el de 1975-76.

El Director del Centro estableció los siguientes objetivos de la experiencia:

- Mejor continuidad pedagógica a partir de la enseñanza preescolar.
- Relaciones más personales entre alumnos y profesores.
- Integración más estrecha de las diferentes materias que componen el programa.

A tal efecto, y después de realizadas algunas obras de adaptación, se reagruparon en un solo local, con sus dos profesores, dos de los tres grupos en que estaba desdoblado el quinto curso de E. G. B., mientras que el tercer grupo continuaría con mobiliario tradicional y serviría así como clase "testigo" para la evaluación de la experiencia.

Si bien este "gran grupo" actuaría como pionero del proyecto, éste abarcaría, a lo largo de su desarrollo seis "centros" de experiencia (420 alumnos), más cuatro clases-



Los dibujos de este croquis constituyen una expresiva muestra de la diversidad y riqueza de agrupamientos que permite la utilización del nuevo mobiliario. En todos ellos se aprecia la polivalencia de aquellos elementos que sirven no sólo para su específica finalidad, sino para delimitar diferentes zonas o ambientes dentro del espacio común.

testigos (140 alumnos). Se estimó que deberían transcurrir de dos a cinco años para que fuese posible extraer conclusiones.

En mayo de 1976, el experto inglés, señor Medd, discutió en Madrid con el director del Centro, un equipo de profesores y técnicos de la Junta de Construcciones, Instalaciones y Equipo Escolar y del INCIE todos los detalles del proyecto.

Como es sabido, el mobiliario escolar en España está estrictamente definido y homologado al objeto de facilitar su adquisición en grandes series, con la mayor economía posible. Es el mismo para todos los centros de E. G. B. y consiste en mesas y sillas de alumno, la mesa y la silla del profesor y armarios con estanterías "de clase".

En una importante modificación y ampliación del mobiliario-tipo que acaba de enumerarse, se convino en que el experimental debería responder a las siguientes características y finalidades:

— Mesas y sillas de la misma altura para facilitar los reagrupamientos.

— Mesas rectangulares, cuadradas, trapezoidales, susceptibles, asimismo, de hacer posibles los reagrupamientos, y también mesas redondas.

— Los puestos de trabajo "sentados" no deberían llevar adosados elementos que impidan o estorben que el alumno pueda sentarse en cualquier lado de la mesa.

— Parte del mobiliario debería permitir al alumno trabajar de pie, probablemente en trabajos prácticos de distinto tipo.

— Otra parte habría de consistir en elementos móviles, desplazables mediante ruedas, y que servirían para colocar y exponer tanto los trabajos, libros y demás material que los alumnos llevan al colegio como el que tienen a su disposición o elaboran en éste.

— Por último, existirían murales, para exposición, en dos o tres dimensiones.

En cada "centro" de experiencia deberían preverse varias zonas, dispuestas en forma coherente pero no rígida, con la misión de desarrollar:

— El trabajo colectivo por parte de un grupo numeroso, en plan de enseñanza directa alrededor de una mesa.

— Trabajos prácticos por grupos más reducidos.

— El estudio individual y el estudio libre realizado por pequeños grupos.

Desarrollo del proyecto

A fin de que la ejecución del proyecto pudiera iniciarse cuanto antes se acordó adquirir el mobiliario en Inglaterra, donde ya existía hecho, en vez de proceder a su diseño y fabricación en España.

Sin embargo, complicaciones administrativas retrasaron la correspondiente implantación. De otra parte, cuando el experto señor Medd vino de nuevo a España para comprobar cómo se estaba desarrollando el proyecto se encontró con que sólo dos profesores del equipo proyectista del colegio continuaban en éste. De resultas, principalmente, de esta imprevista situación, sólo un centro de experiencia (dos profesores y 68 alumnos en un local) estaba desarrollando la experiencia, mientras que en los otros tres centros a los que abarcaba el proyecto, si bien habían sido dotados con el nuevo mobiliario, éste se utilizaba, y no en su totalidad, a la manera tradicional.

El informe de Mr. Medd

Con sus observaciones directas sobre la utilización del mobiliario por el único "gran grupo" que ha tratado de interpretar la filosofía del proyecto, así como las que le fueron formuladas por profesores y alumnos, el experto señor Medd ha elaborado un interesante informe, que ha sido ya divulgado entre los diecisiete países que intervienen en el programa, y del que destacamos lo siguiente:

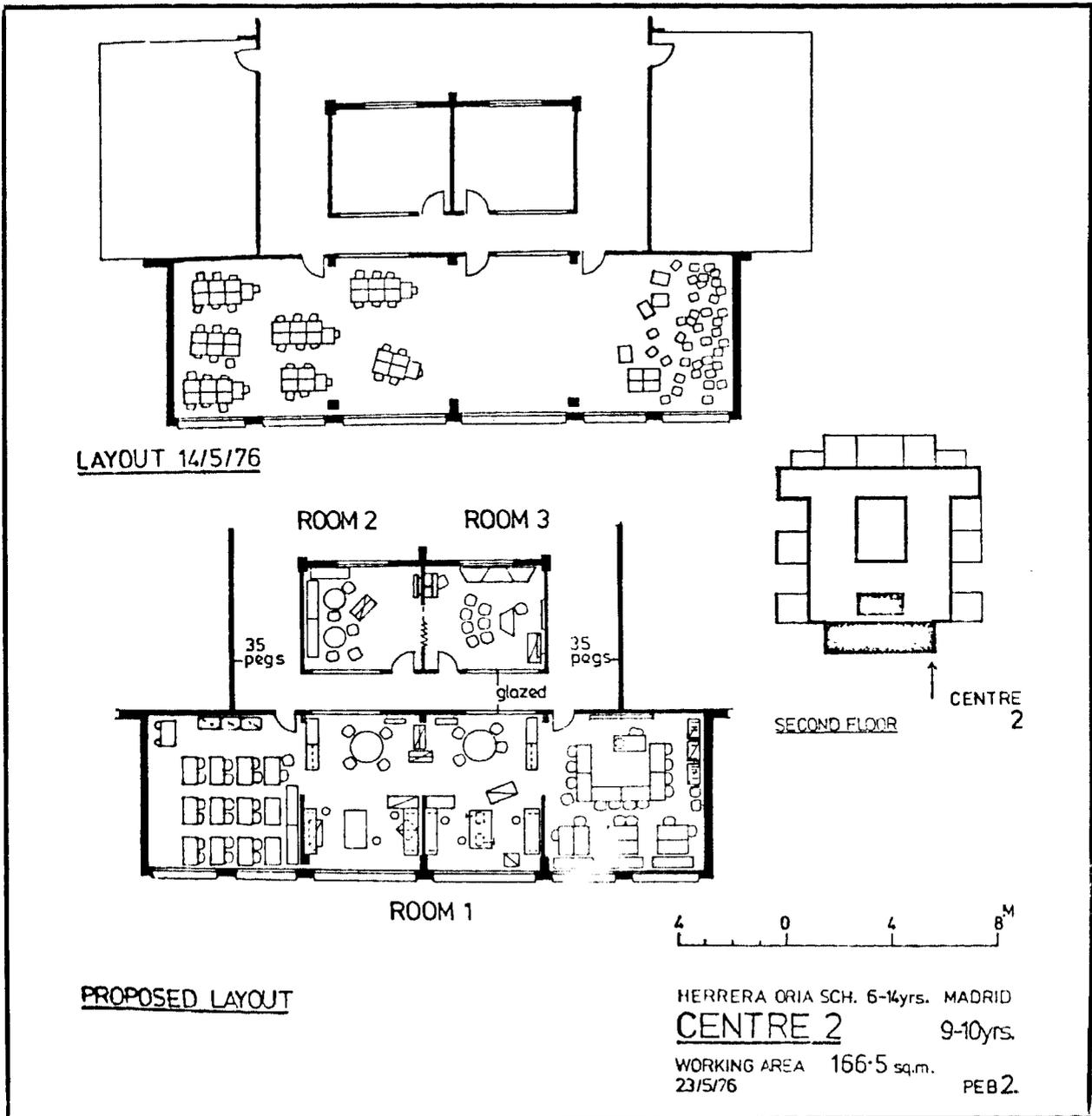
Le impresionó muy favorablemente las muchas posibilidades pedagógicas que ofrece, tanto la variedad del nuevo mobiliario como la de las zonas o "ambientes" que aquél permite configurar. Subraya el visitante que "en todas partes reina una atmósfera de trabajo" y que "la amplia exposición de libros y trabajos permite ya afirmar que los alumnos leen más y utilizan los libros más que antes". Los tres esquemas de distribución del alumnado que se recogen en el croquis que reproducimos demuestran cómo son posibles distintos reagrupamientos, según las necesidades pedagógicas, sin que el mobiliario suponga una barrera o una dificultad, sino, más bien, y como señalábamos al principio, un estímulo.

Las observaciones hechas por los profesores y los alumnos se pueden sintetizar así:

— Aunque las superficies destinadas a exposición juegan un papel importante en el contexto del nuevo mobiliario, sería preciso disponer de paneles más grandes.

— Se prefiere las mesas rectangulares a las trapezoidales y redondas, sin duda porque las primeras se adaptan mejor a las funciones que cumplía la clásica mesa individual de 60 × 42. Preocupa a los profesores la eventual desaparición de esta mesa indi-

vidual que consideran indispensable para la práctica de los pequeños test que se realizan con frecuencia. Las mesas trapezoidales, en pequeño número, son un buen complemento de las cuadradas y rectangulares. En cuanto



Las dos clases elegidas para la experiencia del nuevo mobiliario tal como se hallaban antes de realizarse las obras de adaptación que se consideraron necesarias (dibujo inferior) y después de hechas dichas obras (dibujo superior). Las modificaciones consistieron en la desaparición de los medios tabiques del local señalado como room 1, susceptibles de su sustitución por muebles, y la supresión de la puerta que comunicaba los espacios 2 y 3.

a las redondas, encuentran su mejor utilización en zonas **importantes**, por ejemplo, en pequeños espacios protegidos. También pueden ser dispuestas al azar, en grandes espacios.

En todo caso, resulta patente que la organización coordinada de actividades en un mismo local y la utilización del respectivo mobiliario se hacen progresivamente coherentes a lo largo de un proceso de actuación.

Por último, y en cuanto a las pizarras, se observó que parece conveniente sustituir el modelo corriente de 2,4 metros, por el correspondiente al mobiliario experimental, de sólo 1,20 × 1,20, y que consta del "encerrado" propiamente dicho y de una superficie adicional, con las funciones de mural, que sirve, por tanto, para la colocación y exhibición de trabajos u otro material.

Primera evaluación del desarrollo del proyecto

Como hemos señalado antes, al elaborarse el proyecto se calculó el que serían necesarios de dos a cinco años de aplicación del mismo para poder hacer una evaluación correcta de las posibilidades. No obstante, en las reuniones mantenidas por el experto inglés, señor Medd, con los técnicos españoles, se llegaron a establecer, en relación con el período del pasado curso de 1976-77 durante el cual se ha realizado la experiencia, las siguientes precisiones:

— La diferencia más acusada, hecha la comparación entre la clase con mobiliario experimental y la clase con mobiliario tradicional, es que en la primera se aprecia un **incremento de la motivación**. Ello se atribuye en buena parte a las superficies para exposición, características del nuevo mobiliario, por ejemplo la parte posterior de los armarios.

— Los carritos o pequeños muebles rodantes, en los que se colocan y exhiben los trabajos de toda índole realizados por los alumnos, se han revelado como muy positivos en la medida en que excitan la imaginación y crean un clima de trabajo.

— Se consideran indispensables los "murales" para exposición, a base de dos o tres grandes paneles, como complemento de la tradicional pizarra y en los que puedan colocarse toda clase de elementos y material de tipo visual. Asimismo, deben existir estanterías de varios tipos (algunas, inclinadas) para

la colocación no sólo de libros, sino de objetos artísticos y otros elementos. Por supuesto que debe existir un tratamiento coordinado del conjunto, cuyo punto de referencia, en el plano vertical, serán los armarios, y en el horizontal, las mesas.

Un problema que está siendo objeto de amplia discusión a nivel internacional en este tema del mobiliario es el de dónde dejar todo cuanto el escolar lleva desde su casa, desde el abrigo o el impermeable a los libros, pinturas, cajas de dibujo, etc. La gama de objetos que el alumno traslada al colegio es, cada vez, más amplia y variada. Por supuesto que necesita tenerlos a su alcance, sin que ello deba requerir necesariamente que su "puesto de trabajo" sea inamovible y que no pueda ser compartido con otros alumnos. La concepción de pequeños muebles, tipo carritos, se configura como atención de esta necesidad, así como para resolver también la cuestión de la colocación de las prendas de vestir. Respecto a éstas, se va desechando progresivamente la solución de armarios cerrados.

En definitiva, las características que distinguen al mobiliario nuevo del antiguo, en lo que a "superficies de trabajo" se refiere, se puede resumir así:

En primer lugar, las mesas ya no se calculan en función de que deban servir para una o dos plazas de trabajo, sino que adoptan formas geométricas que inviten a formar agrupamientos de diversa forma y escala. Gracias a esta flexibilidad, las relaciones entre las distintas "superficies de trabajo" son más estrechas que las que existían tradicionalmente entre "mesas de clase" o "mesas de taller" o "mesas de laboratorio", respectivamente utilizadas en los correspondientes específicos espacios. Cuanto más integrados estén los programas y más armonía guarde, coherentemente el mobiliario, más fácil resultará la concepción de éste para utilizaciones particulares. Esta concepción y uso flexible de las mesas tiene su adecuado complemento en los muebles y demás elementos destinados a colocación de material y a su exhibición, a los que nos hemos venido refiriendo.

En cualquier caso, sí puede afirmarse ya que, en el futuro, el mobiliario escolar no podrá concebirse con la idea previa de que se trata simplemente de que los alumnos puedan permanecer sentados frente a su profesor.

DÍA

INTERNACIONAL DEL

LIBRO INFANTIL

1978

ABRIL

L M M J V S D

1	2	3	4	5	6	7	8
9	10	11	12	13	14	15	16
17	18	19	20	21	22	23	24
25	26	27	28	29	30	31	

Stos. Fco. de Paula, arm., y Urbano y Víctor
Semana 13 92-273

La sección nacional australiana del IBBY ha aceptado la responsabilidad de patrocinar el Día Internacional del Libro Infantil 1978 el día 2 de abril, fecha de nacimiento de Hans Christian Andersen. Dado que en 1978 el 2 de abril fue domingo, las celebraciones se prolongaron durante el lunes 3 de abril.

Australia ha elegido el lema "Un mundo de vida en los libros", tratando así de unir a los niños con los libros, la vida y la conservación de la naturaleza. Sobre este tema, el distinguido escritor Collin Thiele escribe para los niños de todo el mundo.

"Un mundo de vida en los libros"

Mensaje de la Sección Australiana del IBBY

Un niño y una niña vivían en una granja en el sur de Australia.

En junio, con los brotes de trigo, la tierra estaba húme-

da y feliz, aunque en enero la hierba estaba seca como en un horno por el calor.

La casa de la granja era de piedra. Tenía una gran veranda alrededor de ella y una cocina muy grande y una despensa llena de mermelada, jamones, huevos y crema y pepinillos. No tenía ni electricidad, ni radio, ni televisión, ni siquiera nevera.

Sobre la chimenea de la cocina había un largo estante que tenía en el borde un reloj muy gordo, con un péndulo que no paraba de mover su única pierna sobre la pared. Junto al reloj había una desordenada fila de libros. Allí había una Biblia muy grande, que pesaba tanto que parecía de piedra y también cuentos de Jesús, de Abraham y de Moisés recién nacido en su cesto entre los juncos del río. Había también otros libros de imágenes y libros de jardinería, y de medicina y veterinaria, que enseñaban todo acerca de las

mordeduras de las serpientes y los venenos, de las fiebres de malta, de las pezuñas aspeadas y de los dolores de estómago. También había muchos, muchos libros de cuentos de dragones, de pastores y de animales salvajes. Al anochecer, el niño y la niña se sentaban junto al candil con su padre y su madre y leían una y otra vez los viejos libros, hasta que casi se los sabían de memoria.

En la granja eran felices. Tenían cerdos con la colita rizada, pavos tan presumidos como navíos empavesados y ocas con cuellos tan largos como mangueras. Y la niña tenía un caballito tan bello que el sol parecía dormirse en su pelo dorado.

Y luego, un día, todo quedó destruido en una hora. El viento del Norte soplabá con fuerza y se produjo un gran incendio en los montes cercanos. El fuego se extendió como una inundación roja sobre los barrancos y los valles y los prados y convirtió la granja en cenizas. Los árboles parecían torres de fuego, los animales murieron abrasados en los establos y porquerizas. El granjero y su familia tuvieron que meterse en la cisterna para sobrevivir y cuando por fin salieron sólo encontraron a su alrededor brasas rojas y cenizas negras.

Los niños se agarraban al brazo de su padre. La madre lloraba suavemente, con la cara entre las manos y sacudidas en los hombros.

—No queda nada —dijo—, nada. Ni siquiera los libros; ni siquiera la Biblia.

—Lo reconstruiremos todo —dijo suavemente el pa-

dre—. Lo hicimos una vez y podemos volver a hacerlo. Los niños nos ayudarán.

—Pero no se puede resucitar lo que está muerto —dijo ella—. No se pueden leer los libros que se han quemado. Se necesitaría un milagro.

—En el mundo ocurren milagros —dijo él—. Cuando venga la lluvia volverá a crecer la hierba y en los árboles ennegrecidos saldrán nuevas hojas. Y hasta los libros renacerán de sus cenizas.

El granjero tenía razón. La gente vino desde lugares lejanos para ayudar. Entre todos reconstruyeron la casa. Unos trajeron postes para la cerca, martillos y clavos. Otros les dieron una oveja, o una vaca, o un cerdo, o una gallina para poblar otra vez la granja. Algunos trajeron sillas y ropa para la casa y platos y cubos. Y también trajeron libros, Biblias, Nuevos Testamentos y libros de cuentos. En seguida, el niño y su hermana tuvieron más cuentos que antes.

Fue algo que nunca olvidaron, el incendio y cómo lograron salvarse y cómo se reconstruyó la granja. Hoy todavía, aunque de eso hace ya mucho tiempo, lo recuerdan todo. Hasta lo han puesto por escrito, de forma que la historia de lo que les pasó a sus libros se conserve en un libro para que la gente lo pueda leer, entender y compartir en su imaginación.

Porque el mundo —todo un mundo de mundos— vive para siempre en los libros. Algunas cosas no las veremos nunca en la vida real, porque están muy lejanas o escondidas y fuera de nuestro alcance. Pero podemos

encontrarlas en los libros. Los ríos fluyen y los tigres saltan en las páginas de los libros. Un volcán truena en la página 25, una estrella cae en la 36 y un reactor despega en la página 92. Es posible que la ventisca azote nuestra casa y, sin embargo, podamos nosotros pasear tranquilamente al sol —siempre en un libro.

El esplendor de los libros yace no sólo en el mundo real, sino también en las maravillas de la mente, en todo cuanto es extraño y mágico. Podemos saborear manzanas de oro o cultivar habichuelas mágicas o visitar castillos que se alzan hasta el cielo. Podemos ver duendes, gigantes, monstruos terroríficos que ascienden del abismo y criaturas que provienen del espacio. Podemos ver las cosas que ocurrieron hace un millón de años o las que quizá ocurran dentro de otro millón.

En los libros encontramos gente de África y de Asia, de Groenlandia y de Guatemala; de los desiertos y de las selvas, de las montañas y de las llanuras. Nos encontramos con niños recién nacidos y con muchachos, con carteos y con maestros, con carpinteros y payasos, con chicas y jardineros, con abuelos de barba blanca que fuman viejas pipas. Todos ellos viven cientos de años en los libros. Nunca pueden ser realmente destruidos, que es lo que os quería explicar con la historia de la granja.

Siempre se encuentran nuevos ejemplares de los libros y siempre se imprimen más, y de esta manera los libros viejos vuelven a florecer otra vez, alzándose del pasado como esas plantas

que nacen en el desierto de Australia a partir de las semillas que el fuego del horno hizo germinar. Así, la granja, que fue convertida en cenizas, se aprovisionó nuevamente de libros. Así, los hombres reaprovisionan sus mentes.

Nada es demasiado extraño o demasiado raro para no guardarlo en los libros. Las cosas sencillas de la vida están ahí a millones, como los surcos del viento en la arena, las nubes corriendo tras el viento, las gotas de lluvia danzando en la calle como diminutos bailarines, las rayas de las palmas de nuestras manos. Y también las cosas más complicadas están ahí: los motores a reacción, las calculadoras, la química milagrosa de nuestros cuerpos. También las cosas tristes, como la soledad y la muerte, y la destrucción de criaturas maravillosas que poblaron un día la tierra y se han extinguido ya para siempre. Y están ahí las cosas hermosas, como los cachorritos revolcándose en el suelo o las alas de los pájaros o los potrillos echando las patas por alto. Y las cosas divertidas, como un señor corriendo tras su sombrero o la dentadura falsa del abuelo cayendo en una zapatilla y mordiéndole el dedo gordo. Las cosas dolorosas, las que nos aprietan el corazón y nos hacen rebosar de lágrimas los ojos.

Todo lo que hay de grande, bello, miserable, alegre, triste, maravilloso y pleno en el mundo, todo un mundo de vida se guarda en los libros.

¿Qué parte queréis que probemos hoy?

Colin THIELE

Repertorio Básico de Geografía Humana y Económica

(Colección de diapositivas)



CON destino al segundo curso de Bachillerato se ha confeccionado el Repertorio Básico de Geografía Humana y Económica que abarca todo el temario programado para esta asignatura. Contiene este Repertorio Básico de Geografía 500 diapositivas, clasificadas en dos cajas archivo, mediante un sistema de bandejas funcional y práctico. Cada una de las cuarenta bandejas contiene doce diapositivas y una ficha donde se recoge el texto explicativo de las mismas.

El contenido del Repertorio Básico de Geografía es el siguiente:

1. GEOGRAFIA DE LA POBLACION.
2. TIPOS DE PAISAJE Y ECONOMIA AGRARIA. OTRAS ACTIVIDADES DE EXPLOTACION.
3. ECONOMIA INDUSTRIAL.
4. GEOGRAFIA DEL COMERCIO Y DEL TRANSPORTE.
5. GEOGRAFIA URBANA.
6. LOS SISTEMAS ECONOMICOS.
7. GRADOS DE DESARROLLO ECONOMICO.
8. LOS MARCOS NACIONALES Y LOS SUPRANACIONALES.
9. ASPECTOS DEL SISTEMA EN EL VIEJO MUNDO: EL MERCADO COMUN EUROPEO.
10. UN EJEMPLO DE CAPITALISMO MULTINACIONAL: U.S.A.
11. DOS VERSIONES DEL SISTEMA SOCIALISTA: U.R.S.S. Y CHINA.
12. EL MUNDO NEGRO.
13. EL MUNDO ARABE.
14. LOS PROBLEMAS DE IBEROAMERICA.

Precio: 6.000 ptas.



Venta en:

- Planta baja del Ministerio de Educación y Ciencia. Alcalá, 34.
- Edificio del Servicio de Publicaciones. Ciudad Universitaria, s/n Teléfono: 449 77 00



**SERVICIO DE PUBLICACIONES
DEL MINISTERIO
DE EDUCACION Y CIENCIA**