

CRITERIO SOCIAL EN LOS CUESTIONARIOS

Tres criterios principales operan en la confección de cuestionarios escolares: criterio lógico, criterio psicológico y criterio social. A la pregunta de qué enseñar, contesta el primero que unos valores culturales bien organizados; la psicología que es aquello que el niño puede, y finalmente, la sociología, que es lo que la vida social exige.

Vamos a examinar este último, el criterio social. Es de los tres el más moderno, pues aunque ha habido ilustres y antiguos precedentes, no llegaron a trascender, con el sentido concreto que hoy tiene, a la práctica colectiva, como revela el que se acusa todavía a la escuela de no adaptarse a la realidad social, de proseguir con sus tradicionales estudios, indiferente a la profunda evolución experimentada a su alrededor.

Según el principio pedagógico de la utilidad social, es función principal de la escuela la de preparar al alumno para la vida, para la vida de niño, como él es, y para la vida, como un adulto que va a ser. Conocimientos, destrezas y valoraciones deben recibir en la escuela una atención proporcionada a la utilidad que en la vida tienen, limitado y dirigido este objeto didáctico por las leyes de la psicología y por los principios lógicos de toda buena enseñanza.

Los cuestionarios, por consiguiente, están necesitados de una revisión. Si es imposible aprenderlo todo y saberlo todo, preciso es acudir a examinar la relativa importancia social de lo que en el cuestionario escolar debe seguir y de lo que del tradicional ha de separarse. Y aquí radica precisamente la dificultad del problema, en este señalamiento concreto de lo que es más o menos útil para la vida.

Porque el criterio social, en sentido científico estricto, no puede descansar naturalmente en un simple opinar cada uno sobre lo que crea que el cuestionario debe comprender. La inclusión de aquellas cuestiones que importan para la feliz adaptación del individuo a la sociedad, han de ser averiguadas de modo más objetivo, a la luz de la verdadera investigación científica. De aquí la necesidad primera de enfrenar el estudio de procedimientos y técnicas para determinarlo.

1. Selección del contenido didáctico socialmente valioso.

Hay un punto de vista filosófico para esa estimación social de la cultura primaria. Consiste en indagar los fines sociales preeminentes que a la escuela corresponde conseguir, y subordinar a ellos el detalle de

los bienes culturales y actividades específicas de los cuestionarios. Se parte del examen de los fines de la educación para particularizar los conocimientos y destrezas que deban ser incluidos.

Es necesario entonces indagar seriamente, distinguir y categorizar esos fines próximos y remotos de la labor educativa, como etapa previa a la del inventario de cuestiones.

El procedimiento, como se comprenderá, es claramente deductivo. Asentados unos principios generales, la misión del pedagogo se reduce luego a plasmarlos y desgranarlos hasta el detalle en temas de estudio. Ha sido el método seguido por los clásicos de la pedagogía, de un valor escaso en la práctica. Porque si a los cuestionarios de ciencias naturales se mira, por ejemplo, difícilmente dejarán transparentar la evidencia directa de los fines sociales de la educación antes señalados. Muchos y dispares cuestionarios parecen respetar igualmente esos principios dictados por el filósofo de la educación. Sin añadir medios indirectos de valoración social, el trabajo investigador resulta condenado a la esterilidad.

Con este proceder analítico se obtienen solamente grandes y brillantes objetivos didácticos, luminarias que indican la orientación del esfuerzo docente, pero casi inservibles como medio objetivo de responder sin escamoteos a la pregunta concreta de qué debe ser enseñado. No resisten esos grandes temas, que pudieran lucrarse, el troceo en unidades didácticas más pequeñas, aptas para ser llevadas una tras otra a la práctica.

Sirva para ejemplificarlo la consideración del objetivo social expresado de antiguo con la palabra *ciudadanía*. ¿En qué temas específicos debe resolverse para incluirlo en el cuestionario? Hasta nuestros días ha llegado casi intacto, cabal y completo, sin quebrarse en términos de actualizaciones concretas o en una serie de conocimientos que hagan del joven, como se desea, un buen ciudadano. Conformes todos en que el concepto «ciudadanía» debe ser conocido del escolar primario, rehuyen en cambio desdoblarlo en cuestiones más pequeñas.

El método deductivo, tan razonable en su punto de partida, falla cuando se le pide que proporcione una pormenorización concreta de su objeto. Sin parar la atención en que obedecen los cuestionarios elaborados a este tenor más a una ideología sociológica, la del especialista de turno, que a hechos sociales tangibles.

Para salvar estos inconvenientes se acude al otro método general, al método inductivo. Se apoya éste en el experimento, en la observación, en el análisis documental, en los datos estadísticos.

La idea que subyace como fundamento de toda la técnica inductiva es simple: si ha de enseñarse a hacer lo que en la sociedad el hombre hace, véanse cuáles son esas actividades que corrientemente le ocupan y los problemas que le preocupan. Esto constituirá el índice primordial de conocimientos socialmente estimables que merecen configurar los programas escolares.

Pero si la idea generatriz es simple, no lo es tanto la problemática

que en realidad este género inductivo de investigación socio-pedagógica presenta.

En primer lugar, se necesita investigar las actividades que hombres y mujeres desarrollan en la vida, al objeto de determinar, ante estos primeros datos, las destrezas y valores culturales necesarios para su realización. Vienen a ser esas actividades, calificadas de usuales, los fines próximos de la enseñanza; es decir, una delimitación primeriza de los grandes objetivos que van a perseguirse.

Definidos ya los grandes sectores de actividad humana, el segundo escalón consiste en tomarlos uno por uno y desdoblarlos en actividades menos generales, dividiendo y subdividiendo cada campo de actividad en otras unidades menores, siempre a la vista de las frecuencias registradas como manifestaciones sociales correctas.

Sin embargo, esta inclusión de las acciones humanas correctas no ha de tomarse en sentido riguroso. No siempre la actuación social indebida carece de fecundidad pedagógica. El diagnóstico y registro de los males personales o sociales más frecuentes sirve al investigador del cuestionario escolar. Hay cosas que merecen ser llevadas a la escuela en tanto que no se realizan sin daño para la sociedad. Convendrá hablar del significado de la vacuna antivariólica si se acusan bastantes resistencias a aceptarla; de evitar los ruidos nocturnos si el tránsito callejero y las radios siguen importunando a deshora; de la protección al árbol si reciben poca atención o negativa, etc.

Ahora bien; no sólo importa obtener una semblanza social de la vida del adulto, de lo que hace correctamente y de lo que debiera mejorarse. También la del niño se muestra como subordinante del programa escolar. El examen de sus actos y preocupaciones exige un sitio en los cuestionarios, sin olvidar, claro está, que la educación tiene su término en la vida del adulto y no en la del niño, que es punto de partida.

Finalmente, tan merecedor de extrañamiento escolar resulta el conocimiento especializado o propio de determinados sectores profesionales, como el demasiado fácil para ser enseñado. Los primeros conocimientos serán descartados del programa, porque rebasan del concepto tenido por cultura general, mientras que los últimos pueden ser bien aprendidos con sólo el ejercicio normal de vivir, mediante el trato no escolar con esas cosas.

Todo esto en cuanto a la traza general de una elaboración de cuestionarios eminentemente inductiva, la que más o menos fielmente han seguido Harold Rugg, A. L. Threlkeld, F. Bobbitt, W. W. Charters, Wilson y tantos otros. Paremos seguidamente nuestra atención en los materiales que se emplean.

Hemos visto que la esencia del punto de vista social en relación con los cuestionarios radica en enseñar a los escolares a hacer lo que la gente hace y en procurar que lo hagan todavía mejor. Habrá de pensarse entonces en cuál es el material adecuado que nos diga eso que la

gente hace, las cosas de que habla, en fin, que nos permita anotar los conocimientos necesarios al individuo que pretenda mantener comercio social con sus semejantes.

Se examina para esto atentamente la literatura periodística. Pátese del supuesto de que la Prensa trata en especial de los problemas sociológicamente más importantes y de las actividades más corrientes en la vida. A los periódicos acudimos para informarnos de los asuntos que nos interesan. Sus artículos nos sirven de tema para las conversaciones. Los periodistas procuran ventilar en la Prensa todas las actualidades, tratan de conversar con su público, al que estimulan incluso para que dirija cartas al mismo periódico. Paladinamente lo declaran los mismos escritores que dirigen este que pudiera llamarse diálogo en voz alta. Confiesa el informador a veces que se echó a la calle en busca de un tema interesante para sus lectores. Quizá no siempre lo consigan, pero es palpable que los diarios se proponen reflejar las inquietudes que alientan en el medio social.

Cuanto más interesados existen por un problema, tanto más suele comentarse. La sequía que hace poco tanto preocupaba tenía su reflejo en la Prensa, la que hablaba todos los días del agua de los embalses, cuencas de los ríos, zonas de lluvia, restricciones eléctricas, etc. Igual podría decirse de los empréstitos, planes financieros y ayudas internacionales de nuestra crisis económica de postguerra. Es decir, que la frecuencia con que son abordados los problemas constituyen un índice de su importancia social.

Puede haber, sin embargo, una variante técnica en esa valoración social extraída de los periódicos, la de registrar su extensión mejor que su frecuencia. No vendrá dada entonces por el número de veces que los periodistas hablan de ciertas cuestiones, por ejemplo, de cuestiones musicales, sino por la extensión en columnas y trozos de columna que dedican a tales asuntos. El número de artículos relativos a un problema es sustituido de este modo por los centímetros de línea impresa que ocupan. Una investigación completa suele utilizar estas dos maneras de registrar la estima periodística de los asuntos.

Lo mismo podría decirse de la utilización de revistas no especializadas. Igualmente del uso de cartas. Con frecuencia utilízanse también las grandes enciclopedias o diccionarios, tomando páginas por sistemas de azar y puntuando, hora la frecuencia con que aparecen los conceptos, hora su extensión en páginas y columnas.

Todavía podrían citarse materiales muy heterogéneos que se han utilizado para medir la importancia social de los temas incluidos en los cuestionarios.

Por mencionar sólo los referentes al campo de la aritmética, recordamos que en 1917 Wilson hace que los niños le proporcionen ejemplos de los problemas matemáticos que tienen que resolver sus padres, juntando así hasta 5.036 problemas, que califica de más usuales. Mitchell, en 1918,

estudia las cantidades numéricas y operaciones aritméticas figuradas en libros de cocina, nóminas de las fábricas, avisos de ventas, rebajas y catálogos generales de mercancías. Wise (1919) recoge también 7.345 problemas de los que tienen que resolver los padres de los alumnos. Woody (1922) estudia 4.661 cuentas de operaciones comerciales realizadas en almacenes, ferreterías, tiendas de comestibles y otros establecimientos semejantes. Charters (1923) estudia y resume varios millares de talones de ventas realizadas por dependientes de comercio. Hansen (1924) extiende su estudio incluso al ambiente rural y revisa 1.324 talones de ventas realizadas en comercios de pueblo, en una librería, en una tienda de objetos musicales, en otro comercio provincial y en una tienda de objetos deportivos, etc.

Como ejemplos del modo inductivo de proceder parecen suficientes. La naturaleza del sector de conocimientos explorado indica al investigador los materiales más adecuados para ese registro de su importancia sociológica. Sólo importa advertir que esta prolijidad en el análisis del contenido didáctico exige, naturalmente, mucha paciencia. Algún crítico superficial pensará que no vale la pena tomarse tanto trabajo, pero ignora que los cuestionarios científicamente determinados no pueden pasarse sin esa contabilización detallada. Siempre se verá compensado el tiempo y el esfuerzo invertido por el investigador con el ahorro que se proporciona a millares de alumnos que desperdician quizá sus mejores años en estudiar cosas que poco han de servirles después en la vida.

Una idea fecunda ha surgido al realizarse estos estudios, la de que mejor que pretender abarcarlo todo, conviene a los cuestionarios escolares reducir sus aspiraciones. Ha empezado a hablarse de cuestionarios mínimos.

II. *Mínimos didácticos.*

La idea de señalar para la escuela mínimos sociales es cosa atendible, aunque se prescinda de teorías programáticas revolucionarias y se recae en el tipo de cuestionario tradicional. Cabe tomar de cada disciplina, para su presentación docente, sólo lo esencial y dar de lado a tantos y tantos elementos culturales como llenan el tiempo de profesores y alumnos, sin apenas aplicación en la vida. Trátase de deslindar lo meramente útil de lo imprescindible.

Tres procedimientos de investigación son aplicados con fruto a la tarea de señalar mínimos sociales de cultura: registro de las exigencias prácticas que la vida social impone, encuesta realizada entre personas competentes y, finalmente, análisis de la dificultad social de aprendizaje.

Consiste la primera de las técnicas apuntadas en mirar directamente el constructor de cuestionarios escolares a la vida misma para tomarla

como paradigma didáctico. Especialmente ha sido seguida esta técnica para señalar con precisión el área de conocimientos de vocabulario.

Las enseñanzas primeras del lenguaje no pueden hacerse al azar sobre cualquiera parte del idioma. El hablar y escribir correctamente la lengua materna ha de entenderse en un sentido más reducido que el de toda la lengua en general. Suman muchos millares los vocablos contenidos en el léxico oficial de la lengua española. Nadie, por ilustrado que sea, puede presumir de conocerlos todos. La pretensión de enseñanza-exhaustiva sería imposible en la práctica.

Mejor será limitar las pretensiones programáticas a un mínimo. Este no puede ser otro que el vocabulario usual, el que es común denominador del habla de las personas cultas e incultas, aquello que sirve como vehículo para el intercambio de ideas en individuos de ambientes sociales y profesionales diversos.

La pretensión de determinar concretamente ese vocabulario esencial ha tenido muchas felices realizaciones. Quizá sea la investigación más reciente la verificada por el Instituto de Pedagogía del Consejo Superior de Investigaciones Científicas, bajo la dirección de García Hoz. (*Vocabulario usual, vocabulario común y vocabulario fundamental*. En prensa.)

Ha consistido en registrar las voces comúnmente empleadas en la vida social española. Había que buscarlas en el lugar donde ese vocabulario usual tuviera su manifestación más genuina, por lo que el recuento de palabras se ha verificado en cuatro dimensiones principales:

1.º En la literatura periodística, tomando y contabilizando los vocablos de varios ejemplares de periódicos del día y de la noche.

2.º En muchas páginas, tomadas por sistemas de azar, de los libros de reciente publicación más leídos en el país, cosa esta última considerada a estos efectos coincidente con los libros más vendidos durante el año por las principales editoriales.

3.º En las cartas de estilo familiar escritas por niños y adultos.

4.º En algunas obras literarias representativas del teatro español de costumbres.

Menos de 2.000 palabras componen el inventario de las que se usan corrientemente en el lenguaje familiar, en el callejero, en el oficial y en el de la cultura general. Resultado sorprendente: no más de dos millares de vocablos constituyen casi las tres cuartas partes del lenguaje escrito. Queda con esto determinado el lenguaje básico que un hispano escribiendo debe conocer para servir a sus necesidades comunicativas.

La naturaleza de los materiales sobre los cuales recae este examen cuantitativo documental dice bien a las claras el propósito que persiguen estas investigaciones: determinar las necesidades culturales prácticas de la vida en sociedad, anotando directamente lo que la mayor parte de sus componentes hacen, hablan o escriben.

El método de cuestionarios es ya un medio indirecto de valorar socialmente los programas. Para ello se recaba el juicio de personas competentes en la materia.

La dificultad técnica radica justamente en esta selección de personas idóneas para dictaminar sobre estos asuntos. Contra lo que alguna vez se ha hecho, determinados colaboradores no sirven, porque carecen de la imparcialidad de juicio debida. Tal sucede con algunas investigaciones realizadas de este tipo, en las que se pedía a inspectores y otras autoridades de la enseñanza que, a la vista de ciertos cuestionarios, dijeran qué es lo que, a su parecer, debería eliminarse, y qué otras cuestiones debieran ser insertadas.

El intento puede parecer vicioso en su origen, porque no son como tales inspectores los más llamados a revisar y rectificar sociológicamente los programas. Salen éstos de sus manos, como autoridades que son de la enseñanza, y forzoso es admitir que no se puede a la vez ser juez y parte en este como en otros asuntos. El Jurado que dictamine su adaptabilidad social necesita ser ampliado, y mejor todavía si se sustituye por personas exteriores al círculo escolar: jefes de Empresa, contramaestres, hombres de negocios, comerciantes, etc.

Tiene un interés especial conocer el juicio de estos hombres que, por ser dadores de trabajo y jefes de personal, saben bien lo que la escuela suele dar y lo que quisieran para sus obreros y empleados. De hecho es someter a examen de reválida social los programas culturales de la escuela.

En aritmética, por ejemplo, se ha hecho varias veces con resultados sorprendentes. En los cuestionarios que se envían a estos jueces se les pregunta por los conocimientos de aritmética que deben saber los que desean ingresar al servicio de su empresa, problemas más usuales, deficiencias más comunes y modo de remediarlas, operaciones aritméticas y número de cifras usadas, empleo extensivo de quebrados y decimales; en fin, qué cuestiones de las que enseña la escuela no tienen valor apenas para su quehacer profesional.

Es siempre interesante saber lo que estas personas calificadas opinan de la escuela primaria, porque son de hecho los que la siguen y los que examinan su función docente.

Llama la atención, sobre todo, el contraste entre la sencillez de la aritmética que usan los adultos y la que figura en los programas y en los libros de texto que se ponen en manos de los niños. Dicen que:

1.º La aritmética de uso común es sorprendentemente simple, tanto en el ambiente urbano como en el rural.

2.º Más de tres cuartas partes de los problemas de uso corriente en la vida requieren solamente la práctica de las cuatro operaciones fundamentales.

3.º No suelen manejarse en los cálculos cantidades superiores a cinco cifras.

4.º Las fracciones más empleadas son $\frac{1}{2}$, $\frac{1}{4}$, $\frac{3}{4}$, $\frac{1}{3}$, $\frac{2}{3}$, $\frac{1}{5}$ y $\frac{1}{8}$. Constituyen éstas casi el 95 por 100 de todas las examinadas.

5.º Las fracciones decimales suelen extenderse hasta el orden de las milésimas.

6.º Usase la regla de interés simple y las reducciones de monedas.

Todos estos estudios han servido para determinar el grado de empleo por los adultos de los principales conocimientos aritméticos. Pero quizá tenga un valor especial para el pedagogo asomarse a ver las eliminaciones de los programas sugeridas; es decir, saber qué puntos de los cuestionarios tradicionales podrían eliminarse sin que, al parecer, la sociedad se resintiera gran cosa de ello.

Estas son, por sus muchos detractores, las siguientes:

1.ª Las medidas anticuadas y, aun dentro del sistema de medidas vigente, el empleo de reducciones de unas a otras.

2.ª El máximo común divisor y mínimo común múltiplo.

3.ª Las fracciones complejas y la raíz cúbica.

4.ª Los problemas referentes a interés compuesto, compañía, seguros, pintura, albañilería y descuento bancario, que tanto abundan en los ejercicios y textos escolares de aritmética. Aun los pocos que admiten éstos, reconocen que suelen ser usados por especialistas.

Estas y otras eliminaciones, con miras a determinar los objetivos mínimos en las materias de enseñanza, son de gran valor, porque contribuyen a una mayor intensificación de la enseñanza en las otras cuestiones. Si se limita el trabajo escolar a un número escaso de asuntos, los esenciales de cada materia, podrán hacerse estas adquisiciones más despaciosamente y aplicar los métodos de trabajo con más hondura a estas reducidas áreas del saber humano. Siempre el alumno podrá detenerse más ante los detalles y vivir más plenamente las situaciones didácticas planteadas.

Son necesarios estos exámenes objetivos para la vitalización de los programas. Con ellos se acorta la distancia que pudiera existir entre la escuela y la vida. Si estas personas que no centran sus actividades en la vida escolar no son competentes para estructurar ellas por sí solas los programas —asunto en el que han de jugar papel principal otros factores que no son los sociales—, nada pierde la escuela por escuchar el consejo de los que socialmente la continúan. La teoría de la utilidad social en materia de enseñanza dista mucho de ser despreciable.

El análisis de la dificultad que ofrece la materia de aprendizaje constituye otro medio de estructurar los programas y cuestionarios.

A primera vista parece que es salirse el investigador del cometido sociológico apuntado y hacer una concesión al criterio psicológico o lógico. Nada de esto. Ese análisis es hecho desde el punto de vista social.

Un ejemplo claro de este tipo de investigación lo hallamos en el campo de la ortografía.

Dos grandes apartados pueden distinguirse en esta materia: enseñanza de la ortografía de tipo fonético y enseñanza de lo que familiarmente llamamos ortografía dudosa. La primera, con cierta arbitrariedad, suele descartarse del estudio formal en este campo, para reservar casi todo el sitio al conocimiento de la escritura dudosa. Ahora bien; dentro de este sector numeroso de palabras difíciles, ¿qué dificultades merecen las preferencias docentes? ¿Cuál es aquí el mínimo didáctico?

Ha de recurrirse al análisis de esas dificultades para dar una constatación precisa a tales preguntas.

Ese análisis de las dificultades ortográficas, a efectos de construir cuestionarios, puede ser de tipo filológico o de tipo social. El filológico, el que suele expresarse en los programas bajo los epígrafes de reglas de la *b*, de la *j*, de la *h*, etc., apenas tiene valor como índice escolar. Es demasiado impreciso.

Más concreción tiene el análisis de la dificultad social. Escribe en registrar las faltas de ortografía cometidas más frecuentemente por los alumnos y por los adultos cuando escriben libremente. Su manifestación más decisiva es hallada en las cartas y documentos que con espontaneidad escriben. A anotar los errores ortográficos que se encuentran en estos escritos se reduce toda la técnica de esta postura sociológica.

Las conclusiones sacadas de estos estudios son igualmente alentadoras. Un ortógrafo inferior escribe incorrectamente no más de cinco palabras por cada ciento que expresa. De la totalidad de faltas que cometen los niños retrasados de Madrid, sólo el 24 por 100 corresponde a errores diferentes, y el 76 por 100 a repeticiones de esos mismos errores. Todavía más. Se llega a la comprobación de que hay un número reducido de palabras, sólo 25, que causan más de la cuarta parte de todos los errores. Si el docente enseñara a escribir correctamente esas 25 palabras, les ahorraría más de la cuarta parte de los errores que cometen cuando traducen gráficamente sus propios pensamientos. (Véase Esteban Villa-rejo. *Inventario cacográfico usual del escolar madrileño*. Rev. Esp. Ped. Madrid. Enero-marzo 1950, págs. 31-77.)

La idea que preside esta labor investigadora es la misma que se trasluce en las otras técnicas sociológicas. Elimínense del cuestionario de ortografía aquellas palabras en las que nadie o muy pocos se equivocan. Lo de no equivocarse puede ser debido a dos causas: a que son tan fáciles que todo el mundo las escribe bien o a que, no obstante ser realmente de escritura difícil, apenas se emplean. El mínimo didáctico de ortografía está en lo que queda en ese elenco de palabras que son usuales y que son mal escritas.

III. Crítica.

Hora es de reflexionar sobre el valor que tienen los cuestionarios elaborados con criterio social. Se presentan objeciones a su empleo.

No vale la pena detenernos a rechazar la acusación de materialista con que los partidarios de la educación formal a ultranza tildan a estos presupuestos sociopedagógicos. Nadie ha demostrado por ahora que lo útil, por ser útil, sea poco formativo. Será bastante mejor, desde todos los puntos de vista, ejercitar la memoria, si de la memoria se trata, con los principales enlaces de ferrocarriles, en el caso de que figurara esto en los mínimos didácticos, que con la recitación impecable de la lista de reyes godos, cosa que no figurará, cuando lo averigüemos, en mínimo didáctico alguno.

El empleo del criterio social en la elaboración de cuestionarios tira incluso de la atención del pedagogo práctico. Le recuerda que los conocimientos escolares son dados para su funcionamiento en ciertas situaciones vitales, y que esto se hará defectuosamente si no aciertan a comprender el instrumento junto a la situación. Es interesante, si lo dice el cuestionario mínimo de Ciencias Naturales, que enseñemos el fenómeno de la respiración de animales y plantas, en cuanto es un elemento cultural útil, pero más todavía si se enseña como contenido social, enmarcado en determinadas situaciones vitales.

Punto débil de estos cuestionarios es la necesidad de ser revisados con alguna frecuencia. La evolución social lleva implícita la modificación del cuestionario. Pero es exigencia que, consciente o inconscientemente, gravita siempre sobre la tarea escolar, y que prefieren ignorar los otros criterios programáticos.

El concepto de mínimo social necesita, sin embargo, ser bien precisado.

La enseñanza exclusiva de esos conocimientos mínimos es indudable que no suministraría al individuo todo lo que podría usar si conociera algo más de ese mínimo. Equivaldría a cristalizar para los usos pedagógicos la situación de la sociedad actual, propósito ridículo cuando sabemos que la fisonomía social es realmente mudable.

Hay que dotar a los escolares del poder de adaptarse a condiciones sociales cambiantes, incluso inculcar una actitud social reformista más que conformista.

Algunos fervorosos partidarios de la socialización radical de los programas, no contentos con hablar de *adaptación* de los cuestionarios a la vida, llegan a pedir *calcar* la realidad social. Indudablemente, lleva consigo este lenguaje un exceso en la idea que reviste. No puede proponerse jamás la escuela calcar la realidad social, por la sencilla razón de que entra en sus funciones mejorarla. Tal como es la sociedad, con todas sus virtudes y vicios, no puede ser trasladada sin más a la escuela. Se

llevará aquello que merezca la pena ser llevado, algunas veces no para copiarlo, sino para modificarlo.

El pedagogo práctico debe saber, no obstante, que lo mínimo no quiere decir exclusivo. Puede extenderse más en su trabajo docente. Sólo se le dice que no olvide lo básico por atender a lo secundario. Es conveniente que el niño conozca el significado de la palabra *epónimo* que acaba de salir en una lectura, aunque no figure como palabra usual en el mínimo didáctico, porque ni es pedagógico defraudar el interés infantil desperdado ni razonable eliminarla cual espúrea del léxico castellano; pero fuera, en cambio, dislate grave el regodeo pedagógico con semejantes vocablos, mientras quedan sin saber otras palabras que están constantemente a flor de labio y a punta de pluma de cualquier persona, ilustrada o inculta.

Bien mirado, no es posible siquiera hacer que conozcan el mínimo requerido sin enseñar otras cosas.

De que el kilolitro no sea medida que se emplee corrientemente en la vida, no se infiere que deba callarse totalmente en la enseñanza escolar. No se concibe que un maestro pueda explicar las medidas de capacidad de una manera parcial o salteada. La sistematización lógica exige mencionarla y encuadrarla en el sistema. Ejercítense, empero, los alumnos con preferencia en el litro y decilitro, y menos, mucho menos, en las restantes. Igual podría decirse de la fracción $3/15$. Porque no figure en el mínimo aritmético no ha de privárseles de que sepan su significado. Sirve incluso para aclarar más lo que es otra fracción usual, la de $1/5$. Tiene que operar la distinción entre lo conveniente y lo necesario.

El criterio social en la elaboración de cuestionarios es una dirección fecunda de la pedagogía moderna, siempre que se comprenda en sus justos términos.

ESTEBAN VILLAREJO
Profesor de la Universidad de Madrid