

PSICOLOGIA ESCOLAR

OBJETIVOS Y FUNCIONES

OBJETIVOS Y FUNCIONES DE LA PSICOLOGIA ESCOLAR

— Presupuestos:

- A) Objetivos y funciones de la Psicología.
- B) Objetivos y funciones de la Educación.

A) OBJETIVOS Y FUNCIONES DE LA PSICOLOGIA

Es obvio que cometeríamos un fallo de precedimiento, que en este caso supondría un enfoque demasiado intraprofesional, si definiéramos la finalidad de la P. E. sin hacerla depender de las coordenadas que le dan sentido.

Aunque la función de la psicología pudiera ser en un principio filosófica, epistemológica, clínica y científica, en general su último desarrollo la sitúa entre el núcleo de ciencias biológicas y culturales del hombre que se redefinen continuamente entre la teoría y la praxis mediante una presión de la sociedad sobre la ciencia y de la ciencia sobre la sociedad. Si a las ciencias situadas fuera de este enclave socio-humano se las ha dado en llamar *duras* es lógico que a éstas se las llame *blandas* en razón precisamente de su mayor vulnerabilidad científica y social que proviene del hecho de hacerse por el hombre y sobre el hombre.

Es evidente que la definición de los fines de la psicología para este informe no debe ser tanto un asunto académico como la práctica y definición profesional. Se trata de definir los fines de la psicología al mismo tiempo que los del psicólogo.

Hasta un pasado muy reciente la psicología ha seguido tres vías concretas de ejercicio fundamentales: clínica, medición escolar y orientación y la llamada psicología industrial o de la empresa. El psicólogo ha seguido al pie de la letra la ley de la oferta y de la demanda, y con más titulados que puestos ha aceptado tácitamente como pertinentes

las especialidades que se le han ofrecido sin proponer una contraoferta dinámica y constructiva. Es cierto que la universidad que le ha formado tampoco le ha posibilitado para crear un frente profesional. El recién titulado se ve así constreñido a aceptar los puestos más asequibles.

1. de la psicología industrial (aplicada al marketing y a la publicidad, a las relaciones y selección de personal, relaciones éstas públicas y humanas según la orientación «ad intra» o «ad extra» en la empresa, formación del personal en técnicas persuasivas, etc., etc.).

2. de la psicología escolar con funciones de medición colectiva según indicadores y patrones tradicionales y una función cada vez más creciente de orientación escolar y profesional y de reeducaciones especiales o diagnóstico y terapia de inadaptados, especializándose en algunos de estos casos como parcela nueva y específica de los psicólogos en una especie de pseudoclínica escolar).

3. de la psicología clínica tradicional (en las ramas también tradicionales del psicoanálisis, gestalt therapy, terapia de conducta o en el puesto frecuente de ayuda o asistencia a la consulta de un psiquiatra).

En los casos 2 y 3 cada vez es más frecuente (y esto es una buena señal que da cuenta de la dinámica de búsqueda de los nuevos titulados) la creación de despachos, gabinetes, centros y consultas independientes con que se pretende dar una alternativa creadora a la pobreza en calidad y cantidad del mercado laboral de psicólogos.

No obstante ha llegado el momento de plantearse, como ya se está haciendo en otros países, si son sólo éstas (aparte de la investigación y la docencia) las funciones pertinentes al psicólogo y en qué modo lo son y si, como tales funciones, responden a la finalidad y objetivos generales de la psicología. Porque, efectivamente, la ley de la oferta y la demanda se ha impuesto sobre la búsqueda de la utilidad

racional posible para la sociedad que pueda tener esta actividad, que se ha dedicado mucho más (medido en dinero y puestos de trabajo) a investigar las motivaciones manipulables del consumidor que las motivaciones positivas para el aprendizaje escolar, por poner sólo un ejemplo.

De un modo general puede decirse que la psicología constituye un aglutinante científico fundamental en la investigación y tratamiento de los problemas humanos en razón de su objeto de trabajo. En un estado de desarrollo de la organización social como en el que estamos es obvio que los problemas de planificación y actuación social, que son prácticamente todos los susceptibles de definirse de un modo público, no deben sólo resolverse en función de ideologías y técnicas más o menos intuitivas o retóricas cuando no al servicio de intereses descaradamente egoístas y lucrativos. La planificación de las estructuras y actividades sociales es preciso hacerla teniendo en cuenta que se actúa con hombres y no con censos y con hombres tanto en sentido jurídico como en el científico. Podríamos hablar así de todos los problemas de planificación ambiental (ecología, urbana y rural, trazado de barrios y diseño de viviendas y servicios), planificación y control de actividades de ocio y trabajo en la que ahora sólo están presentes los intereses del empresario, planificación y control de los productos y objetos sociales, planificación y control de la producción cultural tanto a nivel educativo como de mass-media.

Si hasta ahora el conocimiento científico, aunque limitado, ya explotable que se tiene sobre los hechos humanos se ha constreñido a aplicarse a directrices gratuitas, ha llegado el momento de que sea realmente útil y se pase de una manipulación de la ciencia actual a cargo de planteamientos periclitados e incluso socialmente negativos a una creación de alternativas y métodos más constructivos por parte de esta misma ciencia. Esta constatación válida para todas las ciencias en ge-

neral es aún más clara para el caso de las ciencias humanas y por tanto para la psicología.

Cabe pues plantearse si la definición de las funciones de la psicología deben darse por descontado como coincidentes con las reconocidas actualmente por la práctica oficial o es preciso redefinirlas.

A este nivel encontramos una confrontación entre tres distintos criterios de división de las funciones-especialidades, los dos primeros existentes actualmente y el tercero como propuesta de actualización.

1. División de las especialidades en función de razones epistemológicas (investigación y docencia de la Psicología). Dentro de estas divisiones es preciso constatar que las divisiones que se establecen en función de la docencia y la investigación no son totalmente coincidentes y que el plan actual de la especialidad en la universidad carece de engarces claros y coordinados con los dos criterios que citamos a continuación.

2. División en razón de las especialidades que se ejercen en la práctica.

No encontramos aquí la psicología escolar, clínica e industrial de que hemos hablado a un primer nivel, pero debajo de él existen multitud de subespecialidades no sólo asequibles a psicólogos (como cantidad de terapias y reeducaciones de creciente creación, ergoterapia, reeducación del ritmo del lenguaje, etcétera), que operan dentro del esquema del mercado de la demanda privada y que están definidas más en razón de esta demanda casuística específica que de los conocimientos científicos básicos que las sustentan. Cabría aquí realizar un inventario completo de estas subespecialidades para encuadrarlas teóricamente en la psicología.

3. División en razón de las variables sociales y humanas sobre las que se opera. No se trata, pues, de una división epistemológica ni de mercado, sino de variables-necesidades sociales. Cabría hacer una declaración de necesidades psicológicas mínimas de la población co-

mo se ha hecho de las necesidades económicas, sanitarias o culturales. Sería preciso modificar el mercado profesional en razón de las verdaderas necesidades sociales y mantener un estrecho contacto con los sectores de investigación y docencia de la psicología para conseguir una influencia mutua que fuera realmente beneficiosa a nivel social.

A este nivel creemos necesario anotar algunos puntos para concretar este enfoque:

a) Hasta ahora se ha aplicado la psicología a parcelas de la población o a aspectos limitados de la sociedad. La psicología clínica es casuística; la escolar que se practica, también. Asimismo es completamente segmentaria la psicología industrial. Lo que no se ha hecho, aunque se plantea ya en muchos países como absolutamente necesario, es un plan general de servicio psicológico a toda la población y a toda la sociedad. Es vergonzoso en nuestro siglo que la gran mayoría de los individuos llegan a la muerte sin que nadie se haya preocupado organizadamente de su definición, objetivos y posibilidades personales. A nivel social es también de una escandalosa ineficacia. Y no se trata de un control de las individualidades, sino precisamente de un respeto por ellas. Actualmente el control es anterior al conocimiento y de hecho le sustituye por un control eficaz; no es preciso saber lo que la gente es o quiere.

b) Esta asistencia o seguimiento psicosocial de la población general a nivel individual deja aún en el aire una distribución por áreas sociales de los hechos psicológicos. Podemos apuntar, sólo a título de notas a discutir y completar:

1. Seguimiento del desarrollo hasta la edad adulta a nivel de toda la población y realizado por una psicología escolar sobre el supuesto de una población totalmente escolarizada.

2. Psicología del ambiente, o medio vital y condiciones de vida a realizar dependiendo de los Ministerios oportunos, Ayuntamientos, Diputaciones y Asociaciones diversas. Comprendería:

- Ayuda y seguimiento de las familias.
- Estudio y asistencia a barrios, ciudad o entornos rurales y urbanos.
- Psicología del ocio y de la cultura de masas (actividades no laborales).
- Psicología del trabajo (actividades laborales). Bien entendido que desde la óptica del sujeto como miembro social y no como simple operatividad de la empresa.

3. Psicología clínica. Una psicología clínica que contara con el funcionamiento de los otros apartados trabajaría en contacto con ellos y conseguiría un tratamiento y seguimiento de los casos mucho más dinámico en que sólo los casos realmente graves serían objeto de separación o internamiento especial. La psicología clínica podría dedicarse más a las patologías específicas y no sería como lo es ahora el único enfoque psicológico que tienen a sus

problemas los sujetos, y sólo cuando se produce una crisis suficientemente marcada.

Esta división puede parecer ideal, pero de hecho ya hay psicólogos trabajando en otros países y en el nuestro sobre la familia, el barrio, el trabajo, el ocio y el seguimiento escolar, por no hablar de clínica. Es algo que se está imponiendo a niveles particulares, pero que es preciso enfocar de un modo global si no queremos que acabe naufragando en las dificultades, reducido beneficio de una clase privilegiada o marginada como una actividad estética y eventual de la psicología. La asistencia al sujeto (a todos los sujetos) en sociedad no es algo accidental en la psicología, sino su única justificación como ciencia humana. Del mismo modo que el derecho a la información, al descanso o a la escolarización gratuita y general.

Es evidente por otra parte que el punto

1. sobre la investigación y los estudios de psicología debería coordinarse con esta nueva línea de ejercicio, y que el punto

2. sería objeto de una reestructuración práctica en lucha y conflicto con este plan del punto

3. y ambas acciones deberían plantearse tanto a un nivel de exigencia de institucionalización oficial como al de una institucionalización de facto a través de acciones organizadas por las Secciones colegiadas de Psicólogos, cursos de especialización y puesta al día paralelos —seminarios y simposios de fomento de la investigación—, contactos con instituciones y asociaciones con las que se puedan abordar planes escolares y ambientales de cierta envergadura e incluso una campaña de divulgación de salud mental a todos los niveles de la sociedad dirigida por colegios profesionales e instituciones interesadas.

B) OBJETIVOS Y FUNCIONES DE LA EDUCACION

Es evidente que el desarrollo psicológico infantil se produce en su ambiente extraescolar, y más planificada y uniformemente en la escuela. La psicología escolar al nacer no hace sino brotar de una realidad existente. En la medida en que se quiera facilitar o garantizar ese desarrollo será preciso contar con un control mayor o menor de las variedades en juego. Quizá la más controlable y la más controlada sea la educación, y sólo cabe saber cuál y cómo es ese control que, indudable y planificadamente realiza el sistema social sobre los planes y condiciones de los estudios: ver qué fines y métodos atribuye a la educación (morales, éticos y normativos, sociales, culturales, formativos, económicos, psicológicos, etc.). Más allá aún hay que considerar no sólo los objetivos explícitos, sino los efectos de la educación, tanto los planificados como los no esperados. Para conseguir objetivos y efectos deseados es indudable que será preciso poner unos medios y métodos adecuados. En la medida en que esos objetivos y efectos tengan consecuencias psi-

cológicas será preciso el psicólogo escolar. En la medida en que los medios y métodos involucren variables psicológicas, será también preciso el psicólogo escolar. Cuando Piaget y Wallon, por sólo citar los dos más significativos psicólogos del desarrollo, reclaman para los estudios cualitativos de la psicología la responsabilidad de establecer científicamente mediante investigaciones sistemáticas los fines y medios de la educación en lugar de hacerlos depender exclusivamente de métodos complementarios, como la educación comparada y la sociología de la educación, no hacen sino adoptar una postura realista y científica en que cabe un trabajo en equipo de psicólogos, sociólogos y pedagogos, pero no una improvisación intuitiva de los planificadores oficiales sólo sobre datos cuantitativos, y a menudo ni siquiera eso.

Es frecuente, pues, encontrar en la educación objetivos contradictorios con el desarrollo del niño, o contradictorios entre sí, o medios asimismo contradictorios entre sí o en contradicción con los objetivos.

Pero, resumiendo, en la medida en que como objetivo general la educación tiende a influir activa y planificadamente en el desarrollo y conformación del niño, es preciso subrayar que es éste un objetivo psicológico (independientemente de otros fines) que no puede dejarse fuera de un control profesional tanto por razones éticas como por razones de eficacia. Sumar un sujeto a una cultura o una cultura a un sujeto no es una operación ni administrativa ni matemática. Requiere el análisis de esa cultura y de ese sujeto. Y de su relación podemos terminar haciendo alusión a los fines específicos de la educación española establecidos por el Libro Blanco: formación humana integral, desarrollo del país y, por último, incorporación de las peculiaridades regionales y fomento de la comprensión internacional, por supuesto todo dentro del espíritu del Régimen. Es indudable que un análisis de las leyes del desarrollo psicológico del niño en relación con estos fines y con los medios puestos para su realización (económicos, legales, de recursos personales, contenidos y métodos) es una de las principales tareas de la psicología escolar y rebasa el ámbito de este informe aunque ya puede decirse que sólo desde la psicología escolar y contando con los profesionales psicológicos puede llevarse a cabo y ponerse en práctica. Algo que por supuesto no se ha hecho hasta el momento.

La psicología infantil, como sector de ejercicio profesional con características propias, nace dependiendo de la educación, y en realidad no es en absoluto problemático este punto si partimos de una escolarización obligatoria para todos los niños, de modo que los sujetos atendidos por la psicología infantil y la psicología escolar se solapen e identifiquen. El primer tratado de psicología escolar (Binet, 1911 —«Les idées sur les enfants»—) parte también de este supuesto y las técnicas, métodos y extensión que atribuye a la especialidad suponen la escolarización generalizada. De hecho, su escala de

medición para establecer la edad mental o C.I. es una herramienta para discriminar cuántos escolares precisan escolarización especial.

El hecho de que la psicología genética se haya desarrollado casi al mismo ritmo temporal que la psicología escolar es tanto un resultado como una necesidad científica de sustentar la práctica psicológica sobre niños en desarrollo con una teoría evolutiva que sirviera para dar cuenta del hombre en formación y no de un hombre adulto considerado como un sistema acabado e inamovible. Si luego la psicología general es porque este enfoque diacrónico y dialéctico ha resultado operativo y fiable científicamente y conjugable con la experimentación.

No es, pues, casualidad que el primer psicólogo que se autodenomina psicólogo escolar (Gessell en 1915) sea también un hombre clave en psicología evolutiva. La psicología evolutiva sería, pues, un enfoque científico global de la psicología; la psicología infantil acotaría una determinada y primordial etapa de esa evolución y la psicología escolar establecería una coincidencia mayor o menor con la psicología infantil en función del alcance de la escolarización obligatoria (seis a catorce, a dieciocho años, etc., según el país). Desde un enfoque consistente y no anecdótico de la psicología escolar es, pues, lógico que ésta se haga cargo de toda la etapa de la psicología infantil, en primer lugar, mediante una acción extraescolar sobre el niño hasta su entrada al colegio, directa o indirectamente a través de una orientación de los padres, y, en segundo lugar, mediante un seguimiento total del niño durante su escolarización obligatoria o eventual. Aun cabe una tercera extensión sobre los primeros años de post-escolaridad para los que dejan pronto el colegio para equipararlos, si no educativa, sí al menos psicológicamente, a los niños más afortunados que serán seguidos hasta la Universidad.

Estas extensiones de la psicología escolar (a la preescolaridad y la postescolaridad) son exigencias de un enfoque de controlar más la problemática de los sujetos en maduración que la de las instituciones a cuyo cargo está ésta, que pueden tener sus lagunas y que en último término se definen más por una parcela de tiempo y espacio que por el seguimiento de un sujeto hasta su maduración en sociedad.

En realidad este enfoque es paralelo a la revolución educativa que ve cada vez más los objetivos de la educación como formativos además de instructivos. Y no es casualidad que gran parte de los avances en educación se deban a psicólogos-pedagogos (Decroly, Claparède) o incluso especialmente a psicólogos (Piaget, Wallon). No se trata de establecer competencias profesionales frías con la pedagogía, sino de afrontar la dimensión psicológica del desarrollo y el aprendizaje en su realidad social concreta, olvidados por una visión funcional de la educación. A la hora de delimitar las funciones vamos a ver estas relaciones más en concreto.

Es preciso también recordar aquí que la «psicología infantil» venía a encargarse conceptualmente de las facetas no escolares (conductuales) o de escuela. Y más específicamente de los casos anormales o clínicos que la escolarización normal rechazaba. Puede así hallarse psicólogos clínicos y psiquiatras infantiles sin excesiva relación con la escuela. Esta situación, sin embargo, pronto queda equilibrada ante la falta de *status* oficial del psicólogo escolar, que tampoco consigue incardinarse en la escuela y ejerce en condiciones muy similares a los de los clínicos infantiles. Volveremos también sobre estas aparentes distinciones al hablar de las funciones del psicólogo escolar, pero si la escuela oficial no quiere encargarse de la conducta ni de la ideología del niño, como viene repitiendo, hay que preguntarse de qué se encarga en realidad y cómo justifica que el niño pase en ella durante toda la etapa de su maduración las dos terceras partes de su vida de vigilia.

Paralelamente a esta extensión de su campo de acción (todos los sujetos hasta su edad adulta), la psicología escolar ha realizado una implantación inevitable en todos los países desarrollados. En el coloquio de Hamburgo sobre psicología infantil de 1954 se constata la existencia de psicólogos escolares reconocidos como tales prácticamente en todos los países después de la segunda guerra mundial.

Un auténtico hito en la historia de la psicología escolar lo marca la Reforma Langevin-Wallon (1944) precisamente por significar el punto en que la psicología escolar ha podido demostrar cuáles eran sus funciones y eficacia. Los primeros psicólogos escolares se forman en 1944-1945 en el I de Psicología de París y comienzan inmediatamente a trabajar. La Reforma aparece en 1947, y aunque abortada al nacer, ha influenciado después las reformas educativas en toda Europa. En ella se define el papel del psicólogo escolar y sus funciones («conocer al niño en sus particularidades individuales y en su evolución psicológica... Valorar las consecuencias psicológicas de los métodos educativos mediante pruebas psicológicas, bien seleccionadas. Intervención en la adaptación de los programas para cada clase según las aptitudes propias de cada edad»). En 1951, un Comité oficial define, en Francia, así las funciones de la psicología escolar:

«Teniendo en cuenta que la escuela plantea problemas cada vez más numerosos y difíciles en razón del progreso y de la especialización de los conocimientos de la complejidad creciente de las estructuras sociales y de las posibilidades cada vez mayores a las que prepara, el Comité Interdirecciones propone la institución de servicios de psicología escolar cuyo papel será el de ayudar a la mejor adaptación del alumno a la escuela, a la mejor adecuación de la vida escolar a los intereses del niño.»

1.º El psicólogo escolar pertenece a la escuela por su reclutamiento, por su lugar de trabajo, por la naturaleza de los problemas que estudia y las soluciones que busca.

2.º Esta función no es nueva, es

una diferenciación progresiva a partir de la función global de educación y de instrucción.

3.º El psicólogo escolar no tiene problemas que le sean propios. Estudia conjuntamente con el cuerpo de enseñantes los problemas pedagógicos que plantea la enseñanza (materias de enseñanza, métodos, etcétera).

4.º Los problemas de que se ocupa el psicólogo escolar conciernen tanto a grupos como a individuos.

5.º El psicólogo escolar se encarga esencialmente de evidenciar y favorecer las cualidades positivas del alumno y no de determinar sus insuficiencias con una finalidad de delimitación o de selección.

6.º Asimismo debe tender a una observación continua y evitar las conclusiones a largo plazo extraídas de un único examen.

7.º Su tarea principal es el dedicarse al examen individual de los alumnos, a la comprensión de todos los aspectos de su personalidad.

Ocho años después del comienzo del trabajo de estos psicólogos escolares, en los 14 grupos escolares con psicólogo oficial las repeticiones de curso de los alumnos habían descendido de un 50 (media nacional) a un 20 por 100. Estos porcentajes se han reducido en experiencias posteriores al 15 y al 8 por 100. A pesar de esta probada eficacia general de la psicología escolar, en el nuevo plan de EGB, que pretende una cierta adaptación genética, vemos que de hecho la psicología escolar sigue sin institucionalizarse y la pretendida «faceta evolutiva» de la EGB naufraga en escuelas sin psicólogos y en psicólogos sin escuelas. El espíritu de la Dirección General de Enseñanza supone al psicólogo escolar, pero la letra no lo propone. Es ésta, posiblemente, una más de las razones de la incoherencia y desmembramiento práctico, a pesar de algunas intenciones iniciales de la reforma, ya que la psicología escolar, aunque marginada oficialmente y reglamentariamente, es hoy un hecho inevitable que desarrolla normas de existencia extraordinariamente difíciles cuando son correctas al mismo tiempo que los subproductos éticos y científicos proliferan y se lucran con una casi absoluta impunidad en una tierra de nadie, sin ley y sin control profesional. Una vez más se ha dejado en manos de una iniciativa privada desigual y en la que llevan ventaja los planteamientos explotadores, un servicio público y de necesidad capital para todos los sujetos infantiles. La inhibición de la Administración no puede siquiera considerarse como un silencio o una pasividad inmovilista, sino como una decisión que está fomentando debidamente el desarrollo de unas empresas de psicología que capitalizan los problemas de la infancia.

Estado actual de la psicología española

— Incorporación gradual a los colegios privados económicamente fuertes de gabinetes de psicología de la línea masiva y de aislamiento de «casos especiales» que se describía al principio, bien dentro del propio colegio, bien mediante la con-

tratación de servicios de gabinetes independientes. Por la insuficiente dotación de medios (escaso personal en el primero de los casos y escasa retribución por niño en el segundo) y por la separación que se hace entre psicología y enseñanza (y enseñantes podríamos decir), las prácticas de estos gabinetes suele ser clasificatoria y sometida al concepto de «calidad» y *status* del colegio, poniéndose muchas veces, consciente o inconscientemente al servicio de decisiones cómodas y discriminatorias con los niños-problema.

— Una variante especial que merece la pena destacar por su importancia es el de institutos o centros de diagnóstico escolar que realizan pasadas de *tests* colectivos con programas de corrección por ordenador, ignorando las más elementales normas de aplicación de las pruebas válidas para un diagnóstico personal y, no digamos ya, progresivo. El mito del ordenador se maneja aquí para dar un *status* científico a una técnica clasificatoria que sólo ciega y alegremente puede afirmarse que sirve para un depistaje de los niños-problema.

Se ha aprovechado así la conciencia de necesidad de una asistencia psicológica que se está creando entre los padres y en los colegios para montar un negocio en serio que atenta al principio de individualización y personalización de esta asistencia, a cambio del mito de una tecnología consumista.

— A pesar de la Orden de 31 de julio de 1972 sobre Ordenación y Funcionamiento de los Departamentos de Organización de COU, que exige el título de psicólogo al responsable, la Orientación escolar y profesional se viene haciendo, por incumplimiento de esta Orden, a cargo de los mismos institutos de Enseñanza Media oficiales, a cargo de gabinetes privados y totalmente desvinculada en la gran mayoría de los casos de un seguimiento psicoescolar del niño. Por otra parte, se considera que la orientación es necesaria casi exclusivamente para los escolares que prodiguen sus estudios y que están destinados a la Universidad, con lo que a la discriminación educativa se suma la psicológica.

— Al lado de este tratamiento insuficiente y forzosamente superficial de la población total de escolares en ciertos colegios, o, lo que podríamos decir, de los niños en principio considerados «normales», se ha desarrollado toda una compleja y variada psicología de la inadaptación escolar, que, arrancando de un diagnóstico la mayoría de las veces clasificatorio y discriminatorio (muchas veces, más por precisión de las estructuras escolares que obligan a segregar los casos incómodos, que por el enfoque del psicólogo), tiene su continuación lógica en terapias y reeducaciones descontextualizadas y especializadas que han servido para resolver el problema de puestos de trabajo y remuneración de muchos psicólogos (y de muchos que no lo son). Podríamos citar las reeducaciones de la palabra, la escritura, la expresión, la motricidad, lateralidad, ritmo, conducta, etc.). Si bien esto puede significar un avance en preparación por parte de muchos psicó-

logos, el ejercicio de estas reeducaciones es la mayoría de las veces objeto de lujo y se realiza al margen del verdadero campo de acción de la psicología escolar, que no puede ser otro que estudiar la educación y la escuela además de estudiar al niño. Por la importancia casi exclusiva que tiene la psicología de la inadaptación en la breve historia de la psicología escolar volveremos ahora especialmente sobre el tema.

— No podemos terminar de hacer el balance de la psicología escolar actual sin incluir en él los intentos renovadores de una psicología escolar joven representada casi siempre por nuevos titulados y que brota en un contacto directo con la realidad social de los problemas de estudio y con los otros grupos humanos que se mueven en psicología escolar: enseñantes y padres especialmente. El psicólogo en este caso no trata de hacerse un sitio buscando una separación nítida y prestigiosa, sino operando sincera y eficazmente en el contexto de su trabajo. La psicología escolar que se está ya vislumbrando en bastantes grupos nuevos se desarrolla, pues, en un estrecho contacto con los profesionales y sujetos del hecho educativo y con los problemas ambientales extraescolares del niño, como el urbanismo y la cultura de masas.

Si los enseñantes han reaccionado con supicacia a la imposición de una psicología escolar que se imponía desde arriba y sin contacto con los problemas educativos, su actitud hacia una psicología integrada con las escuelas y los enseñantes es totalmente abierta y positiva, como continuamente se está patentizando.

Escolarización, adaptación e inadaptación

Ya hemos dicho que la condición *sine qua non* para que la psicología escolar sea realmente psicología infantil es la existencia de una escolarización generalizada de hecho con un principio de igualdad de oportunidades claramente perseguido. Mientras tanto, la psicología escolar actuará sólo sobre un segmento privilegiado de la población infantil y no tendrá derecho a generalizar conclusiones.

Hay que comenzar recalcando que la escolarización obligatoria en España desde los seis hasta los catorce años no se ha alcanzado aún ni mucho menos. En 1974 aun quedaban alrededor de un 10 por 100 de la población entre seis y catorce años sin matricular (EGB y Primaria) y más de las dos terceras partes, el 72,50 por 100, sin Educación Preescolar. Choque psicológico del primer año de EGB para los que carecieron de ella es significativo y puede dar cuenta de muchos problemas posteriores.

Si consideramos además que la enseñanza totalmente gratuita sólo alcanza al 0,5 por 100 de la población (un 15 por 100 semigratuita, es decir, menos de 3.000 pesetas anuales y que 32 sobre cada 100 alumnos que empiezan bachiller sólo el 6 por 100 llegan a la enseñanza superior en 1970), vemos que la llegada de la población infantil al contexto escolar se produce con

una gran diferencia de condiciones. Diferencia de condiciones que se van acumulando hasta estratificar el C.I. en relación a la clase socio-económica a que pertenece el alumno. Tanto por los contenidos como por los códigos y lenguajes utilizados (y existen investigaciones concluyentes al respecto) la educación que se imparte es discriminativa respecto al contexto económico-cultural de procedencia. Las becas escasas que se dan siguen esa misma distribución y esa misma distribución siguen los éxitos escolares y titulaciones superiores y las inadaptaciones que se producen, aunque en este caso a la inversa. Quizá no merezca la pena extenderse en este punto tan ampliamente probado. Alfred Sauvy (UNESCO-Aspectos sociales del planteamiento de la educación-1965) resume: «El niño, de condición elevada está mejor alimentado, mejor instalado y se encuentra, por tanto, en condiciones más favorables al desarrollo». Los estudios de Berstein en Inglaterra sobre inteligencia, lenguaje y clase social son concluyentes, como los de Plowden-Report inglés o los trabajos del Equipo del Hospital H. Rousselle o de CRESAS, en París. La importancia del ambiente familiar y social queda claramente establecida como condicionante fundamental del desarrollo intelectual, así como el papel de la escuela en la fijación y a veces acentuación de estas diferencias establecidas por el ambiente. Parece claro que, como se sostenía en la Reforma Langevin-Wallon, el papel del psicólogo escolar no debe ser sancionar unas diferencias existentes atribuyéndolas explícita o implícitamente a factores hereditarios o imponderables que tranquilicen las conciencias e institucionalicen la discriminación, sino que debe desarrollar métodos y técnicas de trabajo que den cuenta de estas diferencias científicamente y de sus posibilidades de solución a nivel global y al nivel de cada uno de los niños. La clasificación debe así dejar paso al diagnóstico cualitativo y al seguimiento personalizado psicopedagógico en permanente contacto y colaboración con enseñantes, padres e instituciones.

Independientemente del diagnóstico y tratamiento de deficiencias orgánicas y patológicas extremas a los que se enfrenta el psicólogo escolar, la actual estructura educativa ha creado un apartado especial para unificar la inasistencia al niño: la inadaptación. El niño es inadaptado tanto si es la escuela la inadaptada como si no. En cualquier caso se habla de inadaptación cuando hay problema y no cuando parece que no lo hay. Y nunca se habla de adaptación de todos y cada uno de los niños y de todas y cada una de las variables e instituciones escolares.

Quizá el primer indicador de los problemas de adaptación sea el del fracaso escolar: repeticiones y abandono de estudios. Aunque la repetición en E.G.B. está prohibida en España (!) podemos ver algunos índices de fracaso en los que da el FOESSA-1970 para el bachillerato de entonces. Así, sólo el 60 por 100 de los que integraban el bachiller consiguen terminar el bachillerato

elemental, sólo el 33 por 100 el superior y sólo el 20 por 100 el pre-universitario, de los cuales nada más que un 13 por 100 logrará un título universitario. Aquí vemos el abandono de estudios tan enorme que se da, sobre todo entre doce y quince años, que es cuando el costo de un niño estudiante gravita más sobre la familia y cuando los problemas psicopedagógicos han podido ya cristalizar en determinadas dificultades consideradas por el medio social (padre, profesores) como definitivas del alumno.

Si los abandonos son de un 40 por ciento y considerando que en Francia los niños que repiten un curso son un 50 por 100 y que el Anuario del I.N.E. no da cifras de repetidores, es legítimo estimar en más del 50 por 100 el número de repetidores (quizá mucho más de esta cifra) en nuestro país.

Por otra parte, utilizando datos indirectos (certificado de Escolaridad como índice de fracaso en conseguir el Certificado de Estudios Primarios, un 43,41 tuvo que conformarse con el primero por no llegar a lograr el de Estudios Primarios. Según datos de 1974 del I.N.E., más de un 20 por 100 de la población no activa.

Se han hecho diversas estimaciones sobre los niños que estarían comprendidos en una educación especial como alrededor de un 20 por 100. La Memoria para el V Plan de Desarrollo cifra esta cantidad en 826.000, según datos del I.N.E. El Instituto de Sociología Aplicada daba en 1969 el 50 por 100 de la población infantil de oligofrénicos y un 13 por 100 de caracteriales. Hay que tener en cuenta que la clasificación de los primeros se basa en el C.I., que ya no es aceptada como criterio universal para definir la debilidad por estar en función de criterios pedagógicos, y que la clasificación de los segundos responde a menudo más a un índice que a una nosología clínica (por ejemplo, 1.000.000 de niños han sido drogados en 1975 en U.S.A. por prescripción facultativa con anfetaminas para hacerlos más manejables en clase, aplicándoles el criterio de hiperactividad, sin una necesidad clínica).

Todavía queda el enorme número de modernos inadaptados pedagógicos: disléxicos, disgráficos, disortográficos, disculcúlicos y podríamos decir disgeográficos, dishistóricos o disprofesóricos, según sea el caso. Se ha convertido al efecto (falta de aprendizaje en un determinado caso o área) en la causa, como si la lectura dependiera directamente de una sola variable «léxica» que está enferma, por ejemplo. Cuando etiquetas de este tipo o, lo que es peor, poblaciones enormes que las llevan proliferan como están proliferando en España es que sencillamente están llamando las cosas por otro nombre del que tienen y en este caso por muchísimos nombres para poder montar muchísimos negocios que dejen limpia y libre de crítica a la institución escolar. No es que ahora se enseñe mal la ortografía, es que hay muchos disortográficos.

Aunque parece claro que son necesarias y deseables las especializaciones en los distintos cuadros de aplicación, debe, en lo posible,

tratarse de no psiquiatrizarse la escuela, de no marginar lo que no se entiende, aumentando cuantitativamente los remedios (tipo parches) a los fallos en vez de modificar cualitativamente los medios de educación, lo que, por otra parte, es mucho más económico. Así enfoca R. Zazzo el mismo problema en Francia: «La acción del psicólogo escolar (siempre que no siguiera él mismo esa tendencia "psiquiatrizadora") permitiría, entre otras cosas, el frenar primero y reducir después progresivamente esa proliferación de problemas escolares que se denominan con pedantería dislexia, disgrafia, disortografía, discalcutia, neuroticismo. A este paso bien pronto tendrá necesidad la escuela de más reeducadores y neuropsiquiatras que de maestros. Y como la escuela no puede proveer actualmente al tratamiento de estos problemas, se asiste al desarrollo de una verdadera industria privada de la reeducación. De todos esos problemas algunos son graves y precisan tratamiento por un especialista, pero la mayor parte son el resultado de un error o desenfoco pedagógico de una escolaridad defectuosa o una enseñanza prematura (o tardía, diríamos en España); la intervención conjugada del maestro, del psicólogo y de los padres incluso puede solucionar la cuestión. Y una organización más racional de nuestra enseñanza producirá el efecto, a más corto o largo plazo, de reducir estos problemas, de prevenirlos».

Si hemos traído aquí esta cita es, por un lado, porque la propuesta del psicólogo escolar en Francia ha probado ya su eficacia y, por otro, porque los reeducadores de que hablamos son, en nuestro país, subsidiarios en gran parte de métodos e instituciones privadas francesas.

Vemos, pues, que se está utilizando la psicología para clasificar inadaptados a menudo incluso por no psicólogos cuando se aparta a los psicólogos escolares del campo en que se desarrolla la adaptación y la inadaptación. Se ataca así como patológico lo que es normal. Todos los niños son inadaptados en algún momento y éste es precisamente el motor del aprendizaje y la adaptación. Una justificación escolar cómoda (sobre todo a nivel privado) está manejando un hecho normal como coartada de su ineficacia al tiempo que se prohíbe la entrada al psicólogo, al cambio y al último término a la solución.

Por las cifras que hemos visto, es evidente que una educación que se mueve en estos porcentajes de fracasos, repeticiones, abandonos y marginaciones que a menudo superan los porcentajes de la «normalidad».

1.º No debe, en primer lugar, considerar como casos anormales los que se dan en tan abrumadora cantidad; es decir, debe poner en cuestión su propia esencia y sus criterios de normalidad y adaptación.

2.º Debe poner los medios para un auténtico deslindamiento de los factores adaptativos y educativos de la población infantil y de las instituciones escolares y asegurar a los sujetos de la educación (enseñantes y alumnos) una asistencia científica para conseguir mejorar

los índices de eficacia tanto a nivel general como individual de cada caso. No debe utilizarse al psicólogo como uno registrador de desgracias, sino como un técnico psicopedagógico que las evite y mejore la calidad de la enseñanza y el desarrollo infantil.

3.º Los niños considerados como necesitados de una educación especial es claro que precisan, sin aplazamientos, la asistencia del psicólogo escolar. Pero de hecho, de los 826.000 que las estadísticas sitúan en este caso, sólo cerca de 40.000 existen o residen en centros de educación especial. Totalizando los datos de la «Guía de Centros de Asistencia y Educación Especial-1976» (sobre datos del S.E.E., F.E.A.P.S. y C.I.B.I.S.), vemos que, por el contrario, en la realidad sólo 207 centros tienen psicólogos (uno sólo en el 95 por 100 de los casos), frente a 262 que no lo tienen (recordemos que son centros de educación especial). Sin embargo, el número de los que tienen asesor religioso es mayor que el de los que tienen psicólogo: 242. Muchos de los centros cuentan sólo con maestros sin especializar como toda dotación y es destacable a este respecto que los centros dependientes del Tribunal Tutelar o del Ministerio de Justicia son los que más se destacan por la carencia de los recursos personales más elementales (en el mejor de los casos cuentan con una directora de hogar, o un asesor religioso, o un maestro especializado, pero lo usual son celadores y profesores normales). También es destacable que sean precisamente los centros oficiales del Ministerio de Educación y Ciencia los que más consistentemente carezcan de psicólogo, lo que refleja cuando menos una política clara y decidida de este Ministerio.

De todos modos, y considerando que este informe recoge sólo menos de 500 de los 2.726 centros existentes en 1974 y según datos del I.N.E., cabe pensar que la situación es todavía peor, ya que los datos que se recogen precisamente porque existe un mínimo nivel publicable. Aunque, por supuesto, esto es sólo una conjetura que es preciso verificar cuanto antes. No es permisible que la educación especial no esté sometida a ningún tipo de control, también especial.

Relaciones entre inadaptación escolar y psicología clínica y ambiental o social

La selección o definición de la inadaptación se realiza a través de distintos sujetos e instituciones en contacto con el niño: familia, ambiente (vecinos, conocidos, etc.) y psicólogo. Uno de los principales problemas es este etiquetado que sufre el niño a menudo antes de que exista un auténtico diagnóstico psicológico escolar y/o clínico. El médico es uno de los principales canalizadores y receptores de problemas psicológicos y carece, en muchos casos de la información y actitud necesaria para evitar al paciente al psicólogo. La falta de un *estatus* profesional claro de este último es también decisiva.

El maestro o la institución escolar es el otro evaluador impor-

tante en el que se repiten los problemas de lejanía del psicólogo y desconocimiento de su papel. Puede marginarse y diagnosticarse al niño sin que haya tenido que intervenir un psicólogo escolar o sobre la base de un C.I. irrelevante.

Aparece, pues, clara la interacción entre universo escolar, clínico y ambiental y no puede ser de otro modo, ya que el niño es uno y el mismo en los tres niveles. El diagnóstico y tratamiento debe ser, pues, combinado y coordinado. Quizá uno de los principales fallos actuales en el tratamiento de la inadaptación es que el diagnóstico (clínico usualmente) no guarda relación con la terapia o el plan pedagógico de recuperación. Las reducciones especializadas se dosifican como fármacos, pero no hay una comprensión y planificación psicopedagógica y ambiental del caso. No se conecta inadaptación con adaptación, es decir, con aprendizaje, conducta y ambiente. Se sigue realizando una psicología sincrónica y clasificatoria no sólo a nivel del diagnóstico, sino al del tratamiento y no tanto por una preferencia teórica como por una falta en la práctica de flexibilidad y capacidad de acción.

La orientación

La tesis de una educación para el trabajo parece claramente establecida tanto en el mundo capitalista como en el socialista, si bien se difiere en muchos otros aspectos. A partir de la política de desarrollo europeo (caso francés o español), se trata de conjugar los ob-

jetivos humanos de la educación con los productivos y de invertir en la fabricación de futuros trabajadores a la medida de las necesidades de las empresas. La orientación escolar y profesional se tienden a institucionalizar no tanto para ayudar al sujeto como para ayudar al desarrollo, o, en todo caso, tratando de conseguir un compromiso.

La orientación se plantea así como una especie de clasificación o selección. Efectivamente, la psicología escolar empezó desarrollando sobre todo técnicas de selección que conecta de un modo directo con una orientación clasificatoria apriorística. Y esto era así porque se partía de la creencia de que las aptitudes eran innatas e inamovibles. El desarrollo de la psicología genética y ambiental ha dejado, sin embargo, hay claro que las aptitudes no nacen, sino que se hacen, que son más objetivo de un cultivo y seguimiento psicoescolar que de una selección y clasificación psicotécnica.

Es preciso no sacar, pues, la orientación del contexto formativo para colocarla como un examen final, o una consulta extraescolar. La orientación es parte del seguimiento psicoescolar y el seguimiento es una orientación.

Que actualmente no se realiza ni uno ni otra está claro, si atendemos a lo que nos dice el informe FOEST sobre el paso de C.O.U. a la Universidad. Dos o tres años (y mucho dinero) se pierden en el paso de la Universidad y luego en cambios de carrera por falta de orientación. Y el dato es limitado porque no habla de todos los alumnos que no seguirán estudios universitarios.

Nota sobre las relaciones psicólogo enseñante.

A la ignorancia o incluso enfrentamiento que ha existido durante algún tiempo entre psicólogos y enseñantes como fruto de unas estructuras muy definidas, está sustituyendo cada vez con mayor pujanza un espíritu de colaboración y actuación en común. Cuando defendemos la presencia del psicólogo en la escuela no es porque queremos que el psicólogo deba dar clases ni establecer competencias con el profesor, del mismo modo que no debe pensarse en que un profesor pueda realizar simultáneamente la labor docente con otra de psicólogo escolar y de diagnóstico. La política chapucera del Ministerio de Educación al respecto, merece nuestra más absoluta condena.

Es, pues, preciso subrayar que la psicología escolar tiene tal cantidad de funciones que exigen la dedicación absoluta del profesional. Sólo así precisamente podría establecerse un auténtico trabajo en equipo, dinámico y operativo, entre el psicólogo y los enseñantes, considerándose a todas por igual como profesionales y trabajadores de la enseñanza y enterrando esas nefastas disputas de estatus que sólo

perjudican al trabajo en común y, en último término, al niño.

Cuando los enseñantes exigen la presencia del psicólogo no es sólo por solidaridad laboral, sino por haber tomado conciencia de los problemas y necesidades psicológicas de la función educativa. Una unión y comprensión mutuas totales son absolutamente necesarias.

La enseñanza realista, operativa y activa sólo es posible con una escuela autónoma y capaz. Para ello es preciso dotar de medios, nivel y autonomía al equipo de profesionales que trabajan en la escuela. La ayuda científica del psicólogo escolar es imprescindible, sobre el terreno.

Funciones del psicólogo escolar

La definición de las funciones del psicólogo escolar y la concreción de planes reales de actuación es una labor que exige, ante todo, la participación general de los profesionales y que debe ser objeto de más estudio y discusión. Sólo con el fin de plantear una primera línea que pueda servir para echar a andar exponemos el siguiente esquema:

- Participación en la planificación educativa:

Pero en países en que se realiza la orientación de un modo masivo y oficial, como Francia, el conflicto entre orientación y seguimiento se repite. He aquí una cita de R. Zazzó al respecto:

«Todos los psicólogos saben hoy que esta concepción era falsa. Saben que las aptitudes no dependen, al menos no totalmente, de una base hereditaria, que las aptitudes se forman a lo largo de la infancia bajo múltiples influencias del medio; que las desigualdades de aptitudes entre los niños reflejan más o menos directamente la desigualdad de las condiciones sociales, y, en fin, que no hay una correspondencia perfecta entre tal o tal aptitud, tal o tal opción escolar: se puede triunfar en el mismo camino con cualidades muy diferentes.

Pero, ya sean las aptitudes innatas o adquiridas, el resultado es más o menos el mismo cuando se llega a la edad de elegir: hay que hacerlo bien y el consejo del psicólogo es útil en ese momento.

La orientación se hace con un espíritu de renovación: no se consideran ya las aptitudes constata- das como inmutables: se cuenta mucho más con la capacidad de adaptación del niño, con su maleabilidad con el valor formador de los futuros estpdijs. Se lleva a cabo prudentemente una orientación gradual.

Si el trabajo psicopedagógico se le ha hecho durante varios años, desde el principio de la escolaridad, el trabajo de orientación y la misma orientación se hace en condiciones completamente nuevas.

El orientador no solamente posee entonces una cantidad de información sobre cada niño que los

exámenes de un sólo día no le darían jamás, sino que, además, la población de niños que llega a sus manos es de mejor calidad. Ya no está tan sobrecargada por esas repeticiones que operan automáticamente una reelección por esos sinsabores que jalonan la labor del psicólogo escolar.

No se trata, pues, de suprimir la orientación, ni de proscibir el uso de los «tests», que son un medio objetivo de analizar y de rectificar eventualmente lo que proporcionan las tradicionales fuentes de información. El espíritu de fabalidad no está en la estructura de los «tests», ni en la noción de la orientación, sino en el uso tendencioso que se le ha podido hacer de ellos.

Se trata, en suma, de transformar la orientación por una observación continua por una *psicología activa*.

De algún modo, es la formación lo que ha de orientarse. Y no un niño ha determinado, inmediatamente, por el medio socio-cultural donde ha vivido».

Creemos, pues, no que debe seguirse en el camino de aumentar los segmentos psicológicos inconexos creando un cuerpo diferenciado de orientadores, sino que la tarea de orientación debe ser gradual y evolutiva en contacto con un seguimiento psicológico y una educación activa y que todo debe integrarse en la misma psicología escolar. Si se presta atención al proyecto educativo personal de cada alumno como eje psicológico del aprendizaje, la orientación será constante coincidiendo totalmente con el seguimiento, lo que garantiza, por otra parte, una educación vinculada a la realidad extraescolar necesaria si es que la escuela debe educar realmente para la vida.

- contenidos,
- de códigos, lenguajes y métodos,
- de medio escolar,
- de los emisares escolares.

— Investigación sobre las condiciones previas a la escolarización en los distintos ambientes del niño: familiar, cultural, etc. Control de los efectos de la escolarización a nivel general:

- a plazo inmediato (control anual),
- a corto plazo (segundos estudios),
- a largo plazo (vigencia del aprendizaje en la vida laboral y ambiental del sujeto).

— Seguimiento y orientación del proyecto personal, de desarrollo y aprendizaje de cada niño.

— Asistencia concreta a los otros sujetos de la escolarización:

a) Enseñantes:

- Adaptación personal psicológica y psicopedagógica del enseñante al niño/grupo de niños.
- Servicio del enseñante al niño (técnicas y formación).

b) Padres/familia:

- Neutralización de conflictos o canalización positiva de éstos.
- Participación activa en el proyecto personal del niño.

— Asistencia y orientación en los casos especiales, estableciendo los oportunos contactos con otras especialidades de psicología (clínica y ambiental) y con las instituciones oportunas (escolares y extraescolares). Estas funciones se controlarán profesionalmente a través de los órganos profesionales colegiales y del Estatuto del Psicólogo.

Reivindicaciones provisionales inmediatas en psicología escolar (a la espera de una alternativa definitiva)

- Servicio psicológico gratuito en todos los centros escolares, dando preferencia en una primera etapa a aquellos centros más desasistidos en este servicio, así como a aquellos centros que, por sentirse de una clase social más desfavorecida, presentan una mayor necesidad de servicios psicológicos.

— A psicólogo por cada 50-100 alumnos, según el tipo de centro y circunstancias que concurren en la población escolar y en las características del centro. La inclusión en los centros de educación especial que actualmente no lo tengan será inmediata.

— Cuando las instituciones tengan menos de tres psicólogos, se exigirá el trabajo en equipo en centros para que el núcleo mínimo de profesionales trabajando sea de tres.

— Centros de área que funcionarán con una dotación psicológica completa para:

- planificar,
- investigar,
- formar permanentemente a los psicólogos,

— asistir en los problemas de los equipos escolares,
— con los siguientes departamentos clave:

- clínica infantil,
- psicología del aprendizaje y seguimiento/orientación escolar,
- psicología ambiental.

— Se contará con los medios y personal necesarios para cada uno de los tres departamentos y de las cuatro funciones de cada uno de éstos (capacidad y medios para planificar, investigar, dar una formación permanente a profesionales y colaboradores y dar una asistencia completa a los casos especiales).

Enseñanza e investigación

En la línea de la formación parece, pues, claro que es urgente una autonomía de la psicología a nivel de Facultad con tres secciones o departamentos básicos: clínica, escolar y ambiental (y una posible más de investigación-experimentación) que responda a la realidad social y profesional y en que se fomente la visión general y en equipo a la par de la especialización. Esto no es contradictorio. Lo que resulta imposible es una especialización que no descansa en la cooperación y el trabajo en equipo.

Se apoyan también reformas de otros estamentos con los que se trabajará en conjunto (Magisterio y pedagogía respecto a escolar) para posibilitar esa actuación común.

Se pide también una política y

fondos de investigación para la psicología en las tres áreas de Educación, Sanidad y Medio Ambiente.

Este es un informe previo que supone un primer paso para un alternativa sobre la que ya se está trabajando y experimentando. Proponemos el siguiente *programa para preparar una alternativa*:

— Definición de las necesidades psicológicas de la población a todos los niveles y de las posibilidades científicas de actuación social de la psicología.

— Confección de un plan de asistencia, formación e investigación y planificación de medios y etapas para ponerlo en práctica.

— Reivindicación pública y profesional de este plan por todos los medios.

El presente trabajo, realizado por la Comisión de Psicología Escolar de la Sección de Psicólogos del Colegio, fue presentado al Simposio recientemente celebrado en Valladolid. Se ofrece aquí por su indudable interés general como un proyecto de discusión sobre un problema que afecta a todos los enseñantes.

Separata del Boletín del Ilustre Colegio Oficial de Doctores y Licenciados en Filosofía y Letras y en Ciencias del Distrito Universitario de Madrid, del 5 de junio de 1976. Plaza de Santa Bárbara, 10, 3.º Madrid - 4.

Impreso en España por Industrias FELMAR. Magnolias, 49. Madrid - 29.