

Desafíos a la educación en el siglo XXI¹

Por: Julián De Zubiría Samper²

La escuela tradicional dio respuestas a las necesidades y requerimientos de las sociedades agrarias e industrializadas. Enseñó a leer y a escribir a nivel elemental, impartió normas básicas de ortografía y urbanidad, y garantizó el manejo de los algoritmos aritméticos esenciales; pero detrás de ese programa encubierto, su verdadero y esencial papel consistió en formar a los trabajadores rutinarios para que laboraran en las empresas y las instituciones. Esta escuela fue creada para formar obreros y empleados obedientes, cumplidos y rutinarios. Es una escuela hecha a imagen y semejanza de las fábricas.

Sin embargo, la escuela tradicional se tornó obsoleta en las últimas décadas frente a los sensibles cambios sociales, económicos y políticos vividos a nivel mundial. Hemos creado una sociedad que ha encontrado múltiples formas de archivar la información por fuera del cerebro humano. Se guarda información en celulares, medios magnéticos, satélites, libros, redes, discos duros, GPS y calculadoras, entre otros. De allí que ya no es necesario poseer la información exacta en el cerebro humano y lo esencial ahora es saber encontrarla, procesarla e interpretarla.

Así mismo, la escuela homogenizante, rutinaria, descontextualizada, mecánica, fragmentaria y repetitiva no se corresponde con un mundo social y económico cada vez más flexible, global, incierto y cambiante.

De otro lado, siguen siendo en extremo preocupantes los resultados que obtienen los estudiantes en pruebas de competencias realizadas para verificar los impactos alcanzados por la educación que recibieron. Es así, como según las pruebas PISA aplicadas en el año 2006 y en las cuales Colombia obtuvo el último lugar en la región entre los países que se presentaron, tan solo el 5% de los estudiantes latinoamericanos estarían ubicados en los niveles cuatro y cinco de comprensión de lectura, y un grupo superior al 50% estaría ubicado en el nivel uno o no alcanzaría siquiera a llegar a éste (PISA, 2006). Es decir, la mitad de los estudiantes de grado noveno en América Latina presenta un nivel de comprensión lectora similar al que debería tener los estudiantes que recién ingresan al sistema escolar. Resultados muy similares se encuentran en América Latina y en la mayor parte de países industrializados en lo que a desarrollo de competencias argumentativas y propositivas se refiere, según diversas pruebas y estudios internacionales como los llevados a cabo por PISA, OCDE, PIRLS o TIMSS, entre otros.

Ante este oscuro panorama, adquiere importancia preguntarse por los nuevos desafíos que deberá enfrentar la educación en las próximas décadas, y pese a lo complejo e incierto de dicho ejercicio, resulta indispensable que los maestros asumamos con compromiso la tarea de repensar el sentido y la función de la escuela en la época actual. Para ello, ponemos a discusión ocho posibles desafíos de las escuelas en las primeras décadas del siglo que inicia y

¹ Artículo publicado en la Revista de Educación y cultura (octubre de 2009)

² Miembro fundador y Director, desde 1991, de la innovación pedagógica adelantada en el Instituto Alberto Merani (www.institutomerani.edu.co y correo@institutomerani.edu.co)

a las cuales hemos intentado dar respuesta durante las dos últimas décadas en el Instituto Alberto Merani desde la perspectiva de la Pedagogía Dialogante (De Zubiría, 2006).

Primer desafío: Privilegiar el desarrollo frente al aprendizaje

Como afirmamos en la introducción, hoy en día, las redes electrónicas se constituyen en inagotables memorias sociales externas al individuo y la necesidad de disponer en la memoria individual de las informaciones y datos particulares ha sido eliminada por éstas³. Cualquier información está al alcance de la mayoría de individuos presionando una tecla de su computador o de su celular.

En este contexto, pierde pertinencia una escuela centrada en el aprendizaje de informaciones de tipo particular, a lo que se había dedicado la escuela durante los últimos siglos. Esto es válido en mayor medida en una época en la que se calcula que cada doce años se duplica el conocimiento humano (Gimeno Sacristán, et al, 2009).

La escuela, tal como dice el proverbio chino, debería ser un lugar para entregar cañas de pescar, y no pescados, a los estudiantes. Cañas que les permitan a los estudiantes pensar, amar y actuar. Quien alcanza altos niveles de desarrollo en sus competencias interpretativas, posee una caña para adquirir conocimientos. Lo mismo le sucede a quien posea redes conceptuales claras, jerárquicas y diferenciadas, o a quien haya desarrollado interés por conocer y autonomía para pensar, sentir y actuar de manera independiente. Desafortunadamente todavía no es así. Todavía la mayor parte de escuelas del mundo entrega pescados a sus estudiantes, y, desafortunadamente, pescados viejos y trasnochados. Pero las condiciones socio-históricas actuales exigen un cambio profundo en las finalidades de la educación. La finalidad última de la escuela tiene que ser la de garantizar mayores niveles de pensamiento, afecto y acción; es decir, la *humanización del ser humano* como decían Merani y Vigotsky (Cit. por Riviere, 1996: 19).

No se trata simplemente de transmitir conocimientos, como supuso equivocadamente la Escuela Tradicional, sino de formar individuos más inteligentes a nivel cognitivo, comunicativo, social, afectivo, estético y práxico. La función de la escuela es favorecer e impulsar el desarrollo y no debería seguir centrada en el aprendizaje, como siguen creyendo equivocadamente diversos modelos pedagógicos vigentes en la actualidad (Not, 1983 y De Zubiría, 2006). Pero esto implica un cambio profundo en los fines y contenidos de la educación actual, ya que con los fines y contenidos actuales, que privilegian la información desarticulada y descontextualizada, no es posible un trabajo centrado en el desarrollo y no en el aprendizaje.

Segundo desafío: Abordar al ser humano en su complejidad (diversidad e integralidad)

Frente a una escuela que creyó que su única responsabilidad era académica, la nueva escuela del siglo XXI tendrá que contribuir a desarrollar las diversas dimensiones del estudiante. Frente a una escuela que reestableció formas “feudales” de propiedad basadas en la fragmentación y el aislamiento de los conocimientos, hay que luchar por una nueva educación que privilegie la integralidad y la complejidad del ser humano; y que reivindique las áreas frente a las asignaturas y los ciclos frente a los grados.

³ A propósito, ¿cuántos teléfonos podría usted recordar si perdiera su celular?

Hoy en día, hay que reconocer las diversas dimensiones humanas y el compromiso que tenemos los docentes de desarrollar cada una de ellas. Como educadores, somos responsables del desarrollo de la dimensión cognitiva de nuestros estudiantes, pero tenemos iguales responsabilidades en la formación de un individuo ético que se indigne ante los atropellos y se sensibilice y responsabilice individual y socialmente. La escuela es copartícipe del desarrollo. Y este desarrollo tiene que ver con las diversas dimensiones y competencias humanas. La primera dimensión está ligada con el pensamiento y el lenguaje; la segunda con el afecto, la sociabilidad y los sentimientos; y la última, con la praxis y la acción. En un lenguaje cotidiano, diríamos que el ser humano piensa, ama y actúa; y que es obligación de la escuela enseñarnos a pensar mejor, amar mejor y actuar mejor, como decía Wallon (1987).

En su hermosa e inicial obra, *Nuestros hijos, esos desconocidos*, Alberto Merani (1958) respondió a la pregunta de qué pasaría si nos dedicáramos exclusivamente a formar la dimensión cognitiva del niño, dejando de lado las demás dimensiones humanas. Su conclusión ratificó la tesis de Wallon (1984) en defensa de una formación más integral del ser humano. En sus propios términos, Merani decía:

En suma, educar a nuestros hijos no es “formar un sabio” ni tampoco dejar crecer un “salvaje ignorante”. Educar es crear un perfecto equilibrio entre el individuo como ser que piensa, razona con su propia cabeza y no con la de otros, y el grupo social que lo rodea, en el cual ha nacido y en el cual vivirá. Educar es formar un ser totalmente integrado tanto en el aspecto individual como en el social. (Merani, 1958).

Tercer desafío: Priorizar el trabajo en competencias básicas

Las competencias deben ser entendidas hoy en día como aprehendizajes integrales, generales, que alcanzan niveles de idoneidad crecientes y las cuales se expresan en diversos contextos (De Zubiría, en prensa). Las competencias implican de esta manera un saber hacer, un saber sentir y un saber pensar; y sólo se es competente cuando acompañamos la comprensión de pasión y acción, cuando logramos niveles de idoneidad en ello y cuando podemos –como explicaba Davíдов (1988)– operar con los conceptos en contextos diversos.

Lo cognitivo nos dota de las herramientas para saber lo que se hace, cómo y por qué se hace; lo valorativo nos permite tener presentes las intenciones, la voluntad y la responsabilidad; al tiempo que lo praxiológico nos orienta hacia la consecución de las habilidades reflexivas y conscientes a un alto nivel de idoneidad. Así, por ejemplo, si queremos favorecer las competencias en ciencias sociales no bastaría con la adquisición de redes conceptuales jerárquicas y claras que nos permitan una adecuada interpretación de los hechos sociales – lo cual todavía muy pocos lo logran–; también sería necesario, que simultáneamente lográramos sensibilizar al joven en torno a los diversos y complejos problemas sociales, y que lo impulsáramos a la necesidad de actuar en los diversos contextos para cualificar la convivencia y la vida en comunidad. Enseñar ciencias sociales, desde esta perspectiva, implica promover la comprensión, la responsabilidad y la praxis social.

Frente a una escuela que de tiempo atrás fragmentó al ser humano y creyó que era deseable privilegiar lo cognitivo o lo valorativo, hoy por hoy hay que pasar a otra escuela que no

acepte los falsos dilemas que genera el pensamiento dogmático y que reivindique la integralidad como propósito formativo.

Frente a una escuela que privilegió lo particular y específico, trabajar por competencias implica una transformación profunda de ella, al centrar el proceso educativo en mayor medida en los aspectos más generales y esenciales. Trabajar y evaluar por competencias demanda organizar el currículo y las evaluaciones por niveles de complejidad creciente y hacerlo en diversos contextos. En este sentido, demanda pensar en nuevos fines y nuevos contenidos a ser abordados en la educación, porque con los fines actuales centrados en la reproducción y en la domesticación del ser humano, no es posible un trabajo por competencias.

En consecuencia, hay que dotar de los conceptos y las redes conceptuales esenciales a los niños y jóvenes, pero, al mismo tiempo, hay que garantizar que ellos estén en capacidad de operar con ellos y con la disposición de hacerlo, tal como anticipadamente captó Ausubel (1983) en su Teoría del Aprendizaje Significativo. Desafortunadamente, los niveles actualmente alcanzados en competencias interpretativas, argumentativas y propositivas, demuestran que éste es un propósito lejano de poder cumplirse en la educación nacional. Pensar el currículo y la evaluación desde la perspectiva de las competencias nos ayudará a gestar el cambio necesario en la educación.

Cuarto desafío: Hay que desarrollar mayor diversidad y flexibilidad curricular en la educación básica y media.

La prioridad de formar individuos flexibles es una necesidad reciente en la historia humana. El trabajo rutinario, sincronizado y cumplido que exigían las empresas y las instituciones, favoreció una escuela rutinaria que se concentraba en los aprendizajes mecánicos y repetitivos. Sin embargo, estas características marchan en contravía de la flexibilización creciente del mundo social, económico y político. Hoy los individuos estudian a sus propios ritmos y en sus propios espacios y tiempos. El matrimonio de hoy, probablemente mañana dejará de serlo; la empresa pujante puede desaparecer en cualquier momento y los productos de gran aceptación seguramente no existirán en pocos días. En este contexto de diversificación y flexibilización creciente de la sociedad, no es compatible una escuela que favorece el pensamiento único y rutinizado; por ello la escuela deberá promover la originalidad, la fluidez y el pensamiento independiente, algo que hasta el momento está muy distante de lograr.

La casi totalidad de escuelas tradicionales se parecen entre sí. Sus fines, sus contenidos, sus estructuras, sus programas de formación, sus currículos, sus textos, sus prácticas evaluativas, sus énfasis y sus maestros, tienden a la homogeneidad y a la uniformización tal como lo vislumbró el grupo de rock británico Pink Floyd en su mágica canción The Wall, escrita, cuarenta años atrás: Una escuela para producir industrialmente “salchichas rellenas”. En las nuevas escuelas deberán primar la diversificación, la tolerancia y el respeto a la individualidad. Las escuelas, crecientemente, deberán destinarse a formar individuos diferentes para la multiplicidad de opciones que ofrece la vida.

Frente a un sistema educativo tradicional, rígido y homogenizante, creado a imagen de la fábrica y en el que las asignaturas esenciales han sido la sumisión, la rutinización y el

cumplimiento, la nueva escuela tendrá que reivindicar la atención a la diversidad y al contexto sociocultural. Se hará imperioso diversificar y flexibilizar las instituciones y los currículos, adecuarlos a las condiciones culturales y contextuales de los individuos, y brindar atención a la diversidad de proyectos de vida.

Este proceso de flexibilización ya se ha iniciado. En varios países de la región se administran varios currículos simultáneamente, se elaboran Proyectos Educativos de Centro, se promueven las innovaciones y se utilizan sistemas flexibles de evaluación y promoción.

Quinto desafío: La formación de individuos más autónomos.

La vida en comunidades pequeñas, con importantes y efectivos instrumentos de regulación social, donde el ladrón, la prostituta o el “loquito” del pueblo eran conocidos por todos sus habitantes; donde los vecinos actuaban como padres temporales; la madre se entregaba por completo a la orientación de sus hijos y en la que la iglesia prescribía sin mayor discusión sobre lo moral y ético, no exigía de los individuos tomar grandes decisiones. La vinculación laboral era una garantía de estabilidad futura, el matrimonio aseguraba una vejez en compañía de la esposa, los hijos y los nietos. El hijo del agricultor sabía que iba a ser agricultor. El mundo marchaba así con ritmo lento, predecible y estable. Se conocía o se podía prever el futuro. La política “venía en los genes”, los matrimonios eran de por vida y no existía la multiplicidad de opciones para elegir la vida laboral, económica o social

Hoy en día vivimos una época en la que han vuelto a triunfar paradigmas derivados en mayor medida del pensamiento de Heráclito que de Parménides. El futuro se llama incertidumbre, postulaba hace apenas unos años Morin (2000), y, en el cine, “Forrest Gump” y “Corre Lola, corre” recreaban la tesis de que el azar jugaba a los dados con la vida, contrariando la tesis de Einstein. En estas condiciones, y en medio de un bombardeo asfixiante de información, el individuo se enfrentará a múltiples decisiones cognitivas, políticas, vivenciales y valorativas, sobre las que tendrá que optar. Por ello, la escuela se enfrenta al reto de formar individuos que estén en capacidad de tomar todas y cada una de estas decisiones de manera responsable, y para ello requiere formar individuos mucho más autónomos.

Difícilmente hoy por hoy en educación se encuentra una finalidad más importante que la autonomía, la cual permite al estudiante pensar, valorar y actuar por sí mismo. Solo allí culmina propiamente el proceso educativo y por eso todo maestro consciente debería tener siempre como una de sus metas el lograr que sus estudiantes dejen de necesitar su apoyo y participación, para que “piensen y razonen con su propia cabeza”, como decía Merani.

Sexto desafío: Favorecer el interés por el conocer

No tendría sentido una propuesta educativa que no definiera y defendiera una acción clara y deliberada por favorecer el interés por el conocimiento. El interés por el conocimiento es la verdadera “gasolina” de todo proceso intelectual. Es lo que garantiza que lo enseñado siga vivo aun después de salir del salón de clase, lo que permite que el conocimiento engendre más conocimiento. Sin interés, de poco valdría la comprensión conceptual o la competencia para pensar, ya que el objetivo de todo maestro es el que su alumno aprenda a aprehender, para que cuando él no esté presente sigan teniendo impacto sus enseñanzas. Pero para esto es indispensable cultivar el interés por conocer, la necesidad por hacerse preguntas y por asombrarse ante los objetos del mundo social, natural y simbólico.

El interés por el conocimiento es esencial en una época en la cual la educación no tiene límites de edad ni de espacio. Como es sabido, la educación actual no solo se desarrolla en las escuelas y universidades; se extiende a la adultez y se diversifican sus escenarios. De esta manera, las empresas y las instituciones siguen profundizando los procesos educativos que antiguamente estaban restringidos exclusivamente a las instituciones educativas. Por ello se requiere cultivar el interés por la ciencia, la necesidad de preguntarse, la motivación por comprender el funcionamiento del mundo social, natural y matemático. Se requiere cuidar y abonar las preguntas infantiles. Algo que la escuela tradicional sigue haciendo muy mal.

Séptimo desafío: Favorecer la solidaridad y la diferenciación individual

El individuo es una creación reciente de la historia. Hasta hace muy poco tiempo para la Iglesia, los partidos políticos, los medios de comunicación o las escuelas, lo que existía eran “masas” de fieles, de productores y demandantes, de seguidores y de votantes, de lectores y oyentes, y de alumnos. Pese a ello, el papel predominante alcanzado por el individuo en la fase actual del desarrollo del capitalismo hace parecer lo colectivo como un valor anticuado, casi que medieval. El individualismo es así un sello característico y dominante de la sociedad occidental actual.

Sin embargo, la preocupación por los demás es también una tendencia natural del ser humano. Ya decía Aristóteles que el hombre es un ser social, un ser que no puede subsistir de manera aislada; y decía Voltaire, que *fuera de la colmena, la abeja es tan solo una mosca*. De manera más compleja, Einstein argumentaba en los siguientes términos:

“Al pensar en nuestra vida y trabajo caemos en cuenta de que casi todo lo que hacemos y deseamos está ligado a la existencia de otros hombres (...). Sin el lenguaje, nuestro intelecto sería pobre, comparable al de los animales superiores. Así, debemos confesar que si aventajamos a los animales superiores es gracias a nuestra vida en comunidad” (Einstein, 1932).

Lo dicho por Einstein hace más de setenta años, hoy adquiere mayor importancia. El trabajo se hace cada vez de manera más grupal y colectiva. La época de los grandes científicos e inventores trabajando a la manera de “Ciro Peraloca” ha desaparecido para la historia humana. Los avances científicos y los inventos ya no son producto de individuos aislados, sino de verdaderos equipos, de centros de investigación que trabajan de manera aunada.

Esta necesidad de favorecer la solidaridad se acrecienta en el mundo actual y en especial en un continente y un país como el que vivimos.

En los albores del siglo XXI, ochocientos millones de adultos se levantan todos los días con hambre ya que solo cuentan con un dólar diario para subsistir. Una sexta parte de la población mundial, la mayoría de ella conformada por mujeres, no ha podido acceder al invento sumerio realizado hace ya más de seis mil años de vida humana.

En un país que se desangra ante la indiferencia y la impotencia de la sociedad civil y el Estado, en el que la muerte y la desaparición forzada conviven a diario y en cada esquina, así algunos quieren desconocer la existencia de una guerra que nos está desangrando; en un país en el que el Estado se entrega por porciones a la mafia, a la delincuencia, a la justicia privada y paramilitar; en un país con agudos problemas de concentración de la riqueza, en el que la mitad de la población se rebusca el sustento diario sin ningún apoyo del Estado ni ninguna seguridad social y que tristemente posee el segundo número de desplazados en el mundo y el primero en el asesinato de sus líderes sindicales. En este país, en especial, que ha cercenado los sueños y la vida de tantos, poder ponerse en el lugar del otro para sufrir con sus tristezas y gozar con sus alegrías se torna en una necesidad impostergable.

Octavo desafío: Desarrollar la inteligencia intra e interpersonal

Como dijimos al comienzo de estas reflexiones, los seres humanos piensan, aman y actúan, según la sabia expresión de Wallon (1987). Ya hemos dicho que en el pensar existen algunas dudas sobre los niveles alcanzados por los estudiantes al privilegiar la escuela actual lo específico sobre lo general, el aprendizaje sobre el pensamiento y la memoria de corto plazo frente a la memoria semántica. Pero si ello es así a nivel cognitivo, en el sentir y en el amar no existen dudas sobre el poco impacto que hasta el momento ha logrado la escuela; y no existen, porque triste y desafortunadamente hay que decir que la escuela actual no nos ha formado valorativamente.

La escuela que todos conocemos no nos ha enseñado a conocer a los otros, a favorecer la tolerancia y el respeto por la diferencia, y mucho menos a conocernos a nosotros mismos y a expresar nuestros sentimientos. Es una escuela que sobrevalora lo cognitivo y que casi ha abandonado la dimensión socioafectiva. Por ello somos tan frágiles en la vida afectiva y en el mundo del amor y los sentimientos.

El problema de este crucial “olvido”, es que el mundo actual requiere individuos más equilibrados socioafectivamente. Ello es así, ya que difícilmente encontraremos una sociedad con mayor riesgo en estos campos. Vivimos en una época y en una cultura en la que predomina el debilitamiento de la autoridad, la cohesión, la estabilidad y la comunicación familiar. Es cierto que la vinculación de la mujer al trabajo, la píldora anticonceptiva, la relativa generalización de los jardines escolares y la importante revolución sexual de los sesenta, liberaron a la mujer. Pero también es cierto que ello disminuyó los niveles de comunicación, cohesión y atención en el hogar; en especial a los niños más pequeños.

Vivimos en una sociedad en la que son dominantes la soledad, el aislamiento y la depresión de sus miembros. Seguramente algún día la historia humana hará un juicio a la comida “chatarra”, al “chateo electrónico” y al televisor, por sus efectos sobre el aislamiento y la depresión de la población. Algún día se juzgará el efecto sobre la cultura humana de la invasión del hogar por televisores, computadores y celulares. Pero, por ahora, lo claro es que cada niño tiene menos hermanos, menos padres, menos primos, menos tiempo, menos comunicación y menos afecto.

Vivimos una época que ha ido eliminando de manera creciente el tiempo libre. Hasta en el baño y en la noche más profunda suena el celular y se prende el computador y el televisor. Aun esperando un avión, o en el mismo vuelo, hay que seguir trabajando, y por ello se exige

seguir conectado al puesto laboral, mediante un celular, la red o un portátil. Es una sociedad “trabajoadicta” cuyo tiempo entregado a lo laboral lo toma de la familia, la diversión, la lectura y el deporte. La mayoría de las empresas exigen disponibilidad completa, pero a cambio solo ofrecen inestabilidad, incertidumbre, ansiedad y ausencia general de comunicación.

En este contexto social, laboral, familiar, histórico y cultural, la preocupación por la estabilidad psicológica y afectiva de cada uno de sus miembros, y en especial de los niños, cobra especial atención. En particular, la responsabilidad creciente de la escuela para formar niños que se conozcan más a sí mismos y que sepan leer los gestos y las expresiones de los demás y expresar las propias. Niños más inteligentes intra e interpersonalmente, como diría Gardner (1983).

Para finalizar, una pregunta. Hace algunos años, Virginia Gutiérrez de Pineda, una de las más importantes investigadoras nacionales, especializada en el tema de la familia, preguntaba: Si todo cambia, ¿por qué no lo hace la familia? Tres décadas después, y ante la gigantesca diversificación y flexibilización que vivió la familia, su pregunta perdió vigencia y, en su lugar, habría hoy que preguntarse: Si todo cambia, ¿por qué no lo hace la escuela o por qué lo hace a un ritmo tan lento?

Referencias

- AUSUBEL, D. Hanesian, H. y Novak, J. (1983). *Psicología Educativa. Un punto de vista cognoscitivo*. México: Editorial Trillas. 2da. edición.
- DAVÍDOV, V. (1988). *Tipos de generalización en la enseñanza*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- DE ZUBIRIA, J. (2006). *Los modelos Pedagógicos*. Bogotá: Cooperativa Editorial del Magisterio.
- _____ (en prensa). *El concepto de competencia en la Pedagogía Dialogante*. Bogotá: Cooperativa Editorial del Magisterio.
- DE ZUBIRÍA, J. et al (2009). *Los ciclos en la educación*. Bogotá: Cooperativa Editorial del Magisterio.
- GIMENO SACRISTÁN, J (2009). *Educación por competencias ¿qué hay de nuevo?* Madrid: Morata.
- GARDNER, H. (1994). *Estructuras de la mente. La teoría de las inteligencias múltiples*. México: Fondo de Cultura Económica. 2a edición.
- MERANI, A. (1958). *Nuestros hijos, esos desconocidos*. Buenos Aires: Editorial Alfa.
- MORIN, E. (2000). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional.
- NOT, L. (1983). *Las pedagogías del conocimiento*. México: Fondo de Cultura Económica.
- WALLON, H. (1984). *La evolución psicológica del niño*. Madrid: Editorial Grijalbo.
- _____ (1987). *Psicología y educación en el niño*. Madrid: Ministerio de Educación y Cultura.