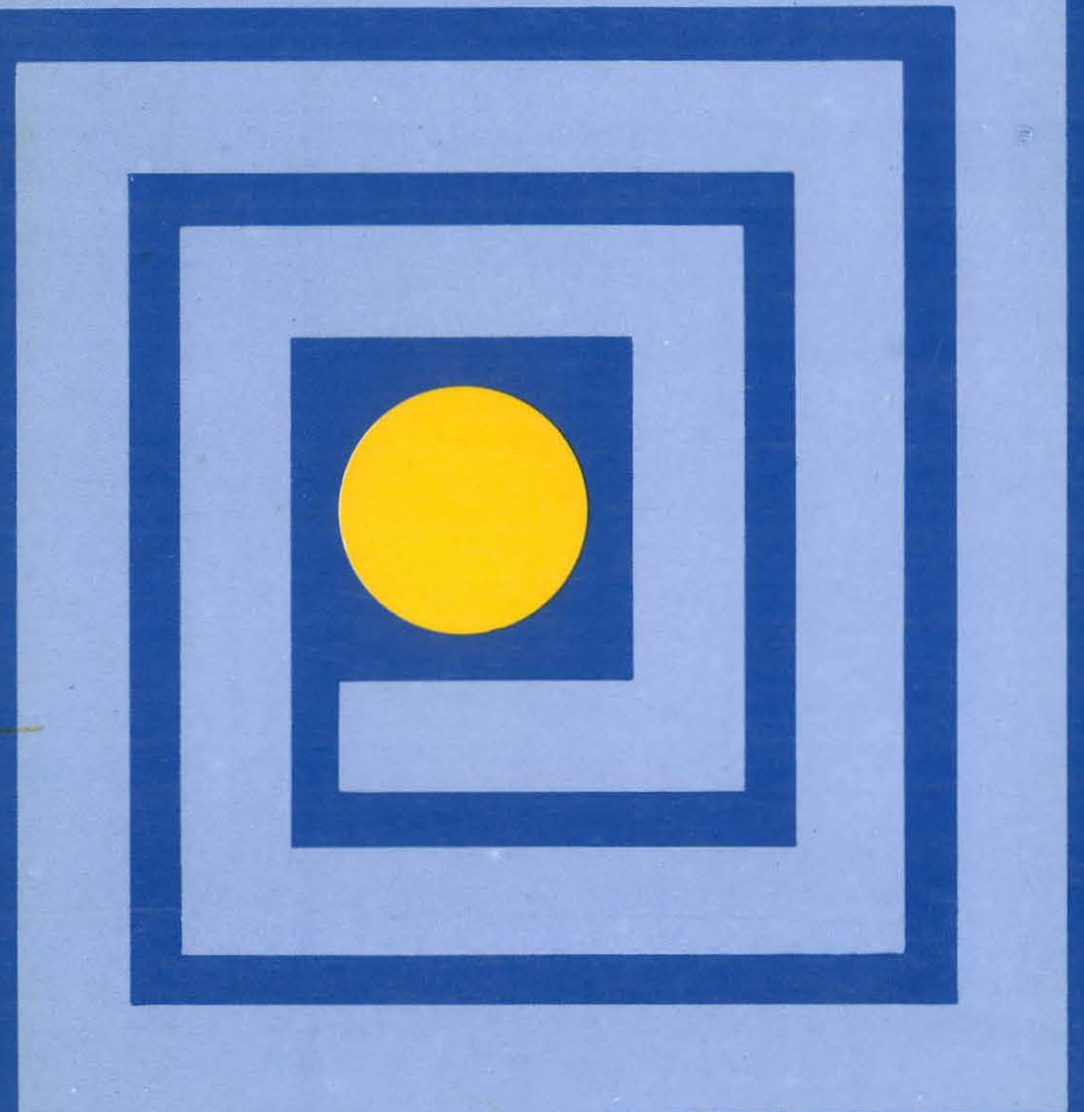




nº 0  
REVISTA  
INVESTIGACION  
EDUCATIVA



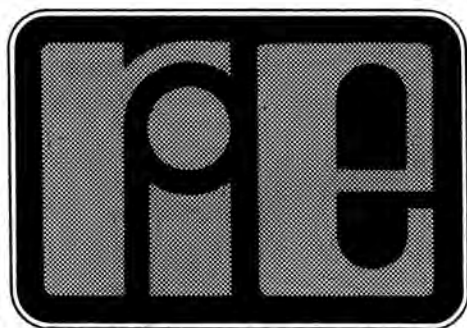
REVISTA INVESTIGACION EDUCATIVA — N.º 0 - 1983



**REVISTA DE INVESTIGACION EDUCATIVA**  
Dpto. Pedagogía Experimental, Terapéutica y Orientación  
Facultad de Filosofía y Ciencias de la Educación  
Avda. de Chile, s/n - Bloque D - Piso 3.º  
Tel. 240 92 00 - 08 - 09. Ext. 212  
BARCELONA-28



REVISTA  
INVESTIGACION  
EDUCATIVA



## **NORMAS PARA LOS COLABORADORES**

El objetivo de la **Revista de Investigación Educativa** es promover el intercambio de información acerca de investigaciones empíricas de carácter educativo. Consta de cuatro secciones: a) Noticias, congresos, seminarios; b) Trabajos de investigación; c) Líneas de investigación y d) Fichas. Todo profesional que desee colaborar en la revista deberá atenerse a dichas secciones y a las siguientes indicaciones:

No se reciben honorarios por la contribución; se enviarán 25 separatas sin cargo al autor; los documentos que se envíen a la revista para su publicación no deberán pasar de 25 páginas para las secciones **b)** y **c)** y de 2 páginas para la **a)**. Las fichas se cumplimentarán según los modelos propuestos e impresos por la misma revista.

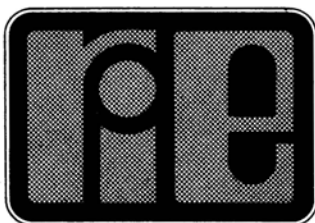
Las páginas escritas deberán ser DIN A4, mecanografiadas a dos espacios por una sola cara y numeradas.

Las notas correspondientes al texto deberán aparecer numeradas en una hoja aparte, siguiendo las mismas normas bibliográficas que se dan para las Fichas.

En sendas hojas aparte es preciso enviar una breve reseña biográfica del autor y un resumen del contenido del artículo que no exceda de una página.

De todo el texto, en conjunto, habrá que enviar a la Redacción de la Revista un original y una copia.





**SUMARIO**

nº 0  
año 1983

**CONSEJO ASÉSOR**

Comisión Interuniversitaria  
—Arturo de la Orden Hoz  
—Juan Manuel Escudero Muñoz  
—José Fernández Huerta  
—Fuensanta Hernández Pina  
—Amparo Martínez Sánchez  
—Luis Núñez Cubero  
—José Luis Rodríguez Diéguez

**CONSEJO DE REDACCION**

Margarita Bartolomé Pina  
Rafael Bisquerra Alzina  
Delio del Rincón Igea  
Benito Echeverría Samanes  
Juan Mateo Andrés  
Sebastián Rodríguez Espinar  
M.ª Luisa Rodríguez Moreno

**ADMINISTRACION E  
INTERCAMBIO  
CIENTIFICO:**

Revista de Investigación  
Educativa  
Dpto. P. Experimental,  
Terapéutica y Orientación  
Facultad Filosofía y C.  
Educación  
Avda. Chile s/n. Bloque D,  
piso 3.º  
BARCELONA-28  
(T. 24092 00-08-09 (Ext. 212)

**EDITOR:**

Promoción y Publicaciones  
Universitarias  
c/. Nicaragua, 100, 7.º 1.ª  
BARCELONA-29 (T. 239 91 37)

---

**EDITORIAL** **2**

---

Vías de comunicación **3**

---

**NOTICIAS, CONGRESOS, SEMINARIOS**

Ha sucedido  
Interesa  
Está previsto. **6**

---

**TRABAJOS**

Medida y evaluación de la  
adaptación social  
por Ramón Pérez Juste **19**

---

**LINEAS DE INVESTIGACION**

Exploraciones en torno a los  
estilos cognitivos y sus  
aplicaciones educativas.  
por Arturo de la Orden Hoz **25**

---

**FICHAS - RESUMEN** **33**

---

## «TIENE LA PALABRA»

Una nueva revista de investigación educativa acaba de nacer. En España existen varias, pero aún quedan cantidad de horas de esfuerzo y numerosos trabajos que duermen en las estanterías de nuestras bibliotecas, cubiertos por el polvo. Sólo los agentes y sus allegados tienen conocimiento de su existencia. ¿Por qué no establecer un nuevo cauce formal de intercomunicación?

La REVISTA DE INVESTIGACIÓN EDUCATIVA surge de la necesidad, compartida por todos los que trabajamos en investigación educativa, de intercambiar nuestras experiencias y conectar nuestros estudios y trabajos. Su valor, es el que estamos habituados a asignar a los gestos o símbolos cargados de información.

Esta es una revista que pretende ser **de toda y para toda** la comunidad de investigadores. Su único fin es el de establecer en un futuro una sólida red de intercambio profesional. Por este motivo, nos obligamos a recoger con el máximo respeto cuanta información nos llegue de cualquier ámbito educativo, siempre que ésta sea de carácter **empírico** con rigor científico y se ciña a las secciones que la configuran. El interés y la fuerza del mensaje residirán precisamente en el nivel de lo que se envía.

Creemos que esta información mútua no solo constituye una ayuda necesaria para el trabajo de investigación, sino un formidable estímulo de motivación para quien lo lleva a cabo. Superado, de alguna forma, el individualismo en los planteamientos, la investigación se hace un poco tarea de **todos**. Acepta con ello el riesgo de la crítica, que le ayudará a superarse, y asume el reconocimiento de que un saber acumulativo, como es el científico, no puede hacerse sino con sólidos eslabones de trabajo en cadena.

La REVISTA DE INVESTIGACIÓN EDUCATIVA sólo tendrá la vida que entre todos estemos dispuestos a concederle. Nace con una vitalidad a prueba de las clásicas «enfermedades» de estos órganos, porque su meta es ampliamente compartida. El consejo asesor y de redacción no va a tener que «cocinar» nada. Simplemente «pondrá la mesa», porque partimos con la ilusión y convencimiento de que el trabajo científico en nuestro campo puede y debe ser compartido para llegar a constituir las Ciencias de la Educación.

Este es nuestro modesto servicio a la sociedad.

## VIAS DE COMUNICACION

La comunicación a través de la **REVISTA DE INVESTIGACIÓN EDUCATIVA** se canalizará mediante cuatro secciones. La comunidad española de investigadores del fenómeno educativo, que utilicen habitual u ocasionalmente la metodología empírica y/o experimental, puede mostrar en ella sus actividades, sus logros y sus esperanzas.

Los números de esta revista, semestral en su origen, se estructuran sobre cuatro secciones fijas, que pueden ampliarse en un futuro en función de las necesidades. La primera de ellas es la de **Noticias, Congresos, Seminarios...** La segunda está centrada en la exposición detenida de **Trabajos** de investigación educativa de carácter empírico realizados en España. La tercera recoge una **Línea de investigación** que se inicia o lleva tiempo en marcha en un centro de trabajo. Finalmente, la sección de **Fichas-Resumen** informa de los trabajos que se han llevado a cabo desde el año ochenta en adelante.

### Noticias, Congresos, Seminarios...

En esta sección se recogerán las actividades más importantes llevadas a cabo antes de la publicación de cada número y se anunciarán todas aquellas que puedan tener interés para los lectores.

Dada la periodicidad de la revista la mayoría de las noticias no podrán ser novedades informativas. No es ésta nuestra meta, a no ser en ayudas a la investigación, becas, ... etc. Nuestro objetivo se centra más bien en publicar las conclusiones de las reuniones, potenciar en la medida de lo posible su realización y ofrecer un vehículo de información para los

encuentros que se preveen con posterioridad a la publicación de la revista.

### Trabajos

Esta sección se dedicará a exponer detenidamente trabajos de investigación que a juicio del consejo asesor y de redacción tengan un interés para el desarrollo de la investigación en el campo de la educación.

Esperamos que en la exposición de los mismos se desarrollen sistemáticamente los apartados reseñados en las «Fichas-Resumen»: a) Problema de investigación, b) Muestra, c) Metodología, d) Técnicas de análisis y e) Conclusiones.

### Líneas de investigación

En esta sección se recopilarán las líneas de investigación que se llevan a término en los centros de investigación españoles con un triple objetivo:

- a) Mostrar la estructuración de trabajos de tipo puntual alrededor de ciertos polos de interés social y educativo.
- b) Facilitar el conocimiento de quienes trabajan en campos similares del estado de las investigaciones y el enriquecimiento mutuo.
- c) Conocer y analizar las meto-

dologías empleadas en dichas investigaciones.

Es de esperar que todo ello redunde en beneficio del esclarecimiento del estado de la investigación educativa española de carácter empírico, a través de una toma de conciencia en común.

### **Fichas-Resumen**

La cuarta sección de la revista tiene como objetivo la difusión informativa de las investigaciones empíricas que se llevan a cabo en los centros de trabajo españoles. Se pretende ofrecer la más completa información en el menor espacio posible, facilitando las vías de intercomunicación entre autores y lectores.

A través de estas **Fichas-Resumen** se recogerán una serie de indicadores formales, que permitan una identificación clara y precisa. Así, para la clasificación de la investigación se ha adoptado el código de la UNESCO —recogido posteriormente— que habitualmente se utiliza en los programas del MEC.

La especificación de los descriptores más importantes está en la línea de automatización de la información bibliográfica (Red INCA, ERIC, ...), a fin de poder sentar las bases para una futura incorporación de tal información en una red nacional e internacional de documentación sobre investigación educativa.

Por lo que respecta a la descripción de las investigaciones se ha articulado en cinco apartados, cuyo contenido no deberá ser superior a los límites específicos en «Notas para los colaboradores».

Merece especial atención el apartado de «Bibliografía», porque la inevitable reducción a diez referencias exigirá del autor un importante juicio de valor en su selección. Es de esperar que se ponga el énfasis en la novedad de las mismas o en su importancia para el marco de referencia de la investigación. Se pide que la cumplimentación de las mismas siga las directrices internacionales sobre el tema.

---

En todas estas secciones **REVISTA DE INVESTIGACIÓN EDUCATIVA** está abierta a cuantas aportaciones se puedan hacer desde cualquier rincón de España.

---

# NOMENCLATURA PARA LOS CAMPOS DE LAS CIENCIAS Y TECNOLOGIAS SEGUN PROYECTO DE LA UNESCO

## 5801 Teoría y Métodos Educativos

- 01 Medios audio-visuales
- 02 Pedagogía comparada
- 03 Desarrollo de asignaturas
- 04 Teorías educacionales (ver 6104.03)
- 05 Pedagogía experimental
- 06 Evaluación de alumnos y estudiantes
- 07 Métodos pedagógicos (ver 6104.02)
- 08 Enseñanza programada
- 99 Otras (especificar)

## 5802 Organización y Planificación de la Educación

- 01 Educación de adultos
- 02 Organización y dirección de las instituciones educativas
- 03 Planificación y financiación de la educación
- 04 Niveles y temas de educación
- 05 Educación especial, minusválidos y retrasados mentales (ver 6102.03 y 6103)
- 06 Análisis estadístico, modelos y planes
- 07 Educación vocacional y entrenamiento
- 99 Otras (especificar)

## 5803 Preparación y empleo de profesores

- 01 Estatutos del profesorado
- 02 Preparación de profesores
- 99 Otras (especificar)

## 5899 Otras Especialidades Pedagógicas (especificar)

### 6101 Psicología Anormal

- 01 Anormalidades del comportamiento
- 02 Desviaciones del comportamiento
- 03 Deficiencias mentales
- 04 Psicopatología (ver 6103)
- 99 Otras (especificar)

### 6102 Psicología de Niños y Adolescentes

- 01 Psicología del desarrollo
- 02 Incapacidades de aprendizaje
- 03 Retraso mental (ver 5802.05 y 6103.05)
- 04 Psicología escolar
- 05 Psicología de la dición
- 99 Otras (especificar)

### 6103 Consejo y Guía

- 01 Terapia del comportamiento
- 02 Psicología consultiva
- 03 Consejo y guía educacional
- 04 Terapia de grupo
- 05 Retraso mental (ver 6102.03)
- 06 Psicoanálisis
- 07 Psicoterapia
- 08 Rehabilitación
- 09 Guía vocacional
- 99 Otras (especificar)

### 6104 Psicología Educativa

- 01 Funcionamiento cognoscitivo
- 02 Métodos educativos (ver 5801.07)
- 03 Leyes de aprendizaje (ver 5801.04)
- 04 Psicolingüística
- 99 Otras (especificar)

### 6105 Evaluación y Medida en Psicología

- 01 Psicología diferencial
- 02 Diseño experimental
- 03 Teoría de la medida
- 04 Estadística
- 05 Psicometría
- 06 Análisis por escalas
- 07 Construcción de tests
- 08 Teoría de tests
- 09 Validación de tesis
- 99 Otras (especificar)

### 6106 Psicología Experimental

- 01 Funciones del cerebro
- 02 Psicología comparada
- 03 Emoción
- 04 Análisis experimental de la conducta

- 05 Niveles de función
- 06 Procesos de la memoria
- 07 Procesos mentales
- 08 Motivación
- 09 Procesos de percepción
- 10 Psicología fisiológica
- 11 Reacción, reflejos
- 12 Procesos sensoriales
- 99 Otras (especificar)

### 6107 Psicología General

- 01 Metodología
- 02 Teoría y sistemas
- 99 Otras (especificar)

### 6108 Psicología Geriátrica

- 01 Muerte
- 02 Madurez
- 03 Senectud
- 99 Otras (especificar)

### 6109 Psicología Personal y Ocupacional

- 01 Prevención de accidentes
- 02 Actitudes y moral
- 03 Diseño y evaluación de trabajos
- 04 Relaciones trabajo/dirección
- 05 Organización del comportamiento
- 06 Selección de personal
- 07 Evaluación del rendimiento
- 99 Otras (especificar)

### 6110 Parapsicología

- 01 Percepción extrasensorial
- 02 Hipnosis
- 99 Otras (especificar)

### 6111 Personalidad

- 01 Creatividad
- 02 Cultura y personalidad
- 03 Desarrollo de la personalidad
- 04 Medida de la personalidad
- 05 Estructura y dinámica de la personalidad
- 06 Teoría de la personalidad
- 99 Otras (especificar)

### 6112 Estudios Psicológicos de temas sociales

- 01 Discriminación
- 02 Fenómenos de grupos minoritarios
- 03 Política pública
- 99 Otras (especificar)

### 6113 Psicofarmacología

- 01 Alcoholismo
- 02 Respuesta comportamental
- 03 Abuso de drogas
- 04 Función de las drogas
- 05 Terapia de drogas
- 99 Otras (especificar)

### 6114 Psicología social

- 01 Propaganda
- 02 Actitudes
- 03 Comportamiento colectivo
- 04 Psicología de comunidad
- 05 Resolución de conflictos (ver 6304.02)
- 06 Comportamiento del consumidor (ver 5308.02)
- 07 Cultura y personalidad
- 08 Procesos y teoría de la decisión
- 09 Psicología forense (ver 3203)
- 10 Interacción de grupos
- 11 Proceso de grupos
- 12 Dirigentes
- 13 Marketing (mercalotecnia)
- 14 Comportamiento político
- 15 Opinión pública
- 16 Papel del comportamiento
- 17 Percepciones y movimientos sociales
- 18 Comunicación simbólica
- 99 Otras (especificar)

### 6199 Otras Especialidades Psicológicas (especificar)

# NOTICIAS • CONGRESOS • SEMINARIOS

## HA SUCEDIDO

### I SEMINARIO DE MODELOS DE INVESTIGACION EDUCATIVA

El ICE y el Departamento de Pedagogía Experimental, Terapéutica y Orientación de la Universidad Central de Barcelona organizaron del 3 al 5 de Abril de 1981 la celebración de este encuentro. La noticia llega con retraso temporal, pero no así en cuanto al espíritu que convocó por esas fechas a cerca de cuarenta educadores españoles en Barcelona.

Este seminario surgió de la necesidad de establecer cauces de intercomunicación en España sobre la actividad investigadora de carácter *empírico* en educación.



Los trabajos que allí se presentaron están recogidos en una obra de reciente aparición<sup>1</sup>, así como las conclusiones a las que se llegó:

Las sesiones de trabajo y la información del panorama investigador español nos llevan a los participantes a las siguientes conclusiones:

1. La investigación educativa debe responder primordialmente a las necesidades que tiene planteadas nuestro país y más en concreto a las del alumnado que constituye nuestro más directo campo de actividad.

En este sentido conviene:

- a) Planificar campos de investigación para determinados períodos de tiempo, acordes con las necesidades educativas y hacer confluir en ellos los esfuerzos del personal investigador.
- b) Dejar máxima libertad de elección en las investigaciones, pero dentro de este contexto, de tal forma que los trabajos se interrelacionen y complementen dentro de la línea de investigación, que es conveniente que tenga cada departamento.



# NOTICIAS • CONGRESOS • SEMINARIOS

- c) Abrirnos a teorías y metodologías que, provenientes de otros campos, puedan aportar a nuestro quehacer y profundizar así más en nuestra área de trabajo.
  - d) Revisar nuestro modo de impartir determinadas asignaturas o materias, relacionadas con la metodología empírica.
- II. Es necesario establecer en nuestro país cauces de intercomunicación que hagan desaparecer el aislamiento en el que a veces se realiza nuestra actividad.

Se recomienda en este sentido que:

- a) Se acentúe la búsqueda de criterios de clasificación e índices temáticos homogéneos para todo el país, teniendo en cuenta los ya existentes a nivel internacional.
- b) Se homogeneicen los formatos de resúmenes de investigación.
- c) Los centros y Departamentos den cumplida información de sus trabajos o líneas de investigación, si éstas existen.
- d) Periódicamente se celebren Jornadas de estudio por todos los lugares de España y de forma rotativa.
- e) En el intermedio de éstas, funcione algún sistema de comunicación, vg. folletos, boletines, etc., que nos mantengan informados de la actividad de los centros.
- f) Se publiquen folletos dedicados a metodologías concretas, donde junto a la base teórica aparezcan ejemplos de aplicación, que favorezcan la comprensión a alumnos y a personas no excesivamente especializadas.
- g) La firma de artículos en revistas especializadas se acompañe



siempre del lugar y dirección de trabajo del firmante.

La ESTRATEGIA que se propone para llevar a término estos objetivos se concreta en:

### 1º) Ficha resumen de investigaciones

Adoptar un sistema que, tras haber sido estudiado y mejorado por todas las personas interesadas, se utilice habitualmente cuando se concluye un trabajo.

### 2º) Boletín

De periodicidad semestral o cuatrimestral. El primero de ellos podría recoger la información obtenida a través de la ficha anterior. El resto se programaría en función de los objetivos anteriormente propuestos.

Se procurará insertar en todos ellos una selección de obras bibliográficas recientes, convenientemente comentadas e información de las revistas que se reciben en los distintos centros de trabajo.

### 3º) Seminarios

De carácter anual y con sede rotativa. Podrían moverse dentro del siguiente esquema de trabajo totalmente revisable:

- a) Discusión sobre un TOPICO GENERAL común, ya sea una técnica empírica o un procedimiento experimental o un mode-



# NOTICIAS • CONGRESOS • SEMINARIOS



lo de investigación aplicada. Podría interesar la colaboración de un investigador reconocido por su valía y conocimiento del tópico.

- b) Presentación de PROYECTOS iniciados y con un cierto periodo de rodaje con el fin de estar al día de planes futuros y aportar contribuciones.
- c) Presentaciones de investigaciones a punto de ser TERMINADAS o cerradas con el fin de evaluar si los objetivos previstos se van alcanzando.

En el terreno de las MEDIDAS CONCRETAS se ve la conveniencia de:

- a) Crear una comisión interuniversitaria que asuma la responsabilidad de gestión. De forma provisional ésta se ha formado por miembros asistentes a este Seminario, con la esperanza de que con el tiempo haya personas de todas las Universidades e ICES.
- b) Procurar que las publicaciones; fruto de este esfuerzo común, aparezcan como patrimonio de un colectivo.
- c) Impulsar corporativamente en el

ámbito de los Departamentos e ICES los trabajos de investigación.

- d) Favorecer las conexiones con entidades encargadas de la investigación, ligadas a la administración, como CSIC, INCIE, ... etc.
- e) Gestionar la consecución de fondos a través de ICES y entidades interesadas por la investigación.
- f) Incentivar con la publicación aquellos trabajos de interés que corren peligro de quedar inéditos.

Nos tenemos que felicitar todos de que una buena parte de estas conclusiones ya se han concretado y tomado forma. El balance general es positivo, porque sin caer en un excesivo triunfalismo es ya una realidad que las fichas-resumen de investigaciones que nos han llegado son casi 200, el II Seminario de *Modelos de Investigación Educativa* está a punto de celebrarse, la Comisión Interuniversitaria, que se formó en Noviembre de 1981, ha jugado un gran papel en la organización de este segundo encuentro y en lanzamiento de la *REVISTA DE INVESTIGACION EDUCATIVA* y las conexiones con entidades encargadas de la investigación han hecho posible que el II Seminario se celebre con el soporte económico de la Subdirección General de Investigación Educativa.

La comunidad educativa española de investigadores empíricos ha dado un paso adelante. Sin llegar al estado ideal, se están sentando las bases del saber acumulativo, que con el tiempo puede dar los frutos apetecidos.

## (1) Modelos de investigación Educativa

Serie Seminario, n.º 9

ICE Universidad Central Barcelona

Ediciones Universitarias, Barcelona, 1982

# NOTICIAS • CONGRESOS • SEMINARIOS

## I SYMPOSIUM NACIONAL SOBRE CREATIVIDAD

El ICE de la Universidad Politécnica de Valencia y el *Instituto de Creatividad e Innovaciones Educativas* de la misma ciudad vienen celebrando reuniones periódicas de trabajo sobre esta temática desde que en 1976 se celebró el **I Symposium Internacional de Creatividad**. La última de éstas ha sido la celebrada en Febrero de 1982 en el marco del **Symposium Nacional sobre Creatividad**.

Desde que se celebró el *I Symposium Internacional sobre creatividad* con la asistencia de profesionales tan importantes en el campo como Taylor, McKinnon, Parnes, Torrance... etc., el grupo de educadores españoles interesados por el fenómeno de la creatividad han encontrado en Valencia un centro abierto y preocupado por favorecer la intercomunicación entre ellos. A través de un medio de información como la revista *Innovación Creadora*, en la cual se han ido publicando las ponencias de este symposium, se mantiene, con los altibajos normales en este tipo de publicaciones, el espíritu que movió a los organizadores de toda esta serie de encuentros.

Las *Jornadas sobre la problemática actual en torno a la creatividad*, celebradas en Diciembre de 1980 bajo el patrocinio de este ICE y del extinto INCIE, hacen de puente entre el symposium internacional y el nacional. Las reflexiones que allí se hicieron están recogidas en la obra *Creatividad y educación* (1).

El *Symposium Nacional sobre creatividad* tomó ya una estructura más formal, tanto a nivel organizativo, como de realización. La Subsecretaría de Ordenación Educativa avala junto al ICE citado su desarrollo y por primera vez se establecen diversas secciones de trabajo, seis concretamente.

Entre éstas cabe señalar la que aglutinó a todos aquellos investigadores que afrontan la temática desde una perspecti-



va empírica o experimental. En cierto modo supuso el espaldarazo a toda una corriente de trabajo que no siempre había sido bien acogida entre los «creativistas». Más de una vez creatividad y control experimental se presentan como polos opuestos de difícil sintonización.

El Dr. D. J. Fernández Huerta asumió el primer día el estado de esta cuestión y reflexionó en voz alta sobre las posibilidades de superación del binomio a través de su ponencia «Umbral de la dimensionalidad paradójica en modelos heurísticos-didácticos de innovación y creatividad». Por otra parte, el Dr. D. A. de la Orden Hoz abordó el clásico proble-

# NOTICIAS • CONGRESOS • SEMINARIOS

ma de la «Evaluación de la creatividad en el contexto del sistema educativo». El Dr. D. B. Echeverría Samanes, por su parte, centró su ponencia en el «Análisis del constructo 'creatividad'» y propuso la técnica de análisis de contenido como una vía de acceso a la definición constitutiva de esta variable.

La ponencias y conclusiones de este symposium aparecerán en el próximo número de la revista *Innovación Creadora* y su estudio va a merecer la pena. En ellas se van a reflejar probablemente las discrepancias ideológicas y metodológicas existentes. No todos los investigadores del te-

ma coinciden y éste puede ser el punto de arranque para una nueva reunión centrada en aquellos puntos donde las divergencias son más notables.

El interés por el núcleo temático de la creatividad une a bastantes investigadores españoles y quizás ha llegado el momento de fijar las líneas de investigación que se han iniciado o que se piensan desarrollar en los próximos años.

## (1) Creatividad y Educación

Servicio de publicaciones y Departamento de Perfeccionamiento del Profesorado del MEC, Madrid, 1981

## CELEBRACION DE DOS CINCUENTENARIOS DE LA ESPECIALIDAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACION

### En la Universidad de Barcelona

Con motivo de celebrarse el cincuenta aniversario de la fundación del **Seminari de Pedagogia** en 1932 en el seno de la Universidad Autónoma de Barcelona y dirigido por Don Joaquín Xirau, la Sección de Pedagogía de la Facultad de Filosofía y Ciencias de la Educación de la Universidad de Barcelona programó una serie de actividades.

Entre las más significativas pueden citarse las conferencias de los doctores D. L. Folch, D. A. Sanvisens y D. A. J. Colóm en la sesión de apertura del cincuentenario.

Durante el presente curso 1982-83 se tienen programadas una serie de actividades, que incluyen seminarios, conferencias, mesas redondas, exposiciones, etc., de las cuales se dará cumplida información y se anunciará oportunamente.

### En la Universidad Complutense de Madrid

La Sección de Ciencias de la Educación de la Facultad de Filosofía de la Complutense organizó una serie de conferencias sobre **Pasado y Futuro de las Ciencias de la Educación** conmemorando los inicios, en 1932, de los estudios de Pedagogía en la Universidad de Madrid, iniciativa en la que tuvo un papel preponderante D. Fernando de los Ríos.

Alrededor de este ciclo de conferencias se trataron temas de interés como el papel del pedagogo en la sociedad, el fracaso escolar, sociología de la educación, o la investigación pedagógica experimental y la praxis educativa, con sus correspondientes debates y mesas redondas, siempre con el eje temático de las Ciencias de la Educación como fondo.

# NOTICIAS • CONGRESOS • SEMINARIOS

## II ENCUENTRO INTERNACIONAL DE SOCIOLOGIA DE LA EDUCACION Y PEDAGOGIA SOCIAL. AUTONOMIAS Y EDUCACION

Organizado por el Departamento de Pedagogía Experimental y Social de la Sección de Pedagogía de la Facultad de Filosofía y Ciencias de la Educación de la Universidad de Santiago de Compostela, los días 6 al 11 de diciembre de 1982, este encuentro ocupó cinco días densos de ponencias y comunicaciones centrado en temas tan actuales como: **Centralización y descentralización, Sociolingüística, Factores sociales en la renovación del currículum, Instituciones educativas y comunidad y Modelos de intervención socioeducativa a nivel local, comarcal y nacional.**

El trabajo conjunto de pedagogos, sociólogos y sociolingüistas nacionales e internacionales trató de clarificar posturas respecto a las tendencias hacia modelos educativos descentralizados, para lo cual se presentaron presupuestos teóricos que enmarcasen posteriores reflexiones sobre esta temática.

Asimismo se discutieron algunas investigaciones preferentemente de diseño analítico-comparativo (comparaciones entre comunidades, regiones o nacionalidades, o análisis de diversas políticas educativas a nivel internacional) o de di-



seño experimental (la lengua como factor discriminante en el acceso a la universidad; diglosia y estratificación social; aproximación a la situación de ciertas lenguas en el contexto de distintas comunidades autónomas, etc.).

## REPERCUSIONES DE LA PRACTICA PROFESIONAL SOBRE LA PERSONALIDAD DE LOS PROFESORES

Coloquio celebrado en Málaga del 13 al 16 de septiembre de 1982, organizado por el ICE de la Universidad de Málaga y el Departamento de Pedagogía Sistemática de la Facultad de Filosofía y Letras y financiado por la Subdirección

General de Investigación Educativa del MEC.

La temática se centró en el estudio de la personalidad de los profesores, la función docente desde la perspectiva del educador como persona y la psico-

# NOTICIAS • CONGRESOS • SEMINARIOS

patología de la función docente.

Las comunicaciones, algunas de ellas de gran calidad, se distribuyeron en cuatro sesiones, como sigue: Sesión I: Métodos de investigación y diagnóstico de las actitudes personales de los educadores; Sesión II: Estado actual de la investigación sobre la personalidad de los profesores. Éxitos y desafíos; Sesión III: Los conflictos de la enseñanza: Identifi-

cación de las fuentes de tensión existentes en el trabajo profesional del educador; Sesión IV: Estrategias de ayuda y readaptación profesional.

Quien desee recibir información más detallada puede comunicarse con Don José Manuel Esteve Zarazaga, profesor Adjunto Numerario de Pedagogía General de la Universidad de Málaga.

## INVESTIGACION Y DOCENCIA

El pasado 18 de Noviembre el Departamento de Educación Comparada e Historia de la Educación de la Universidad Nacional a Distancia organizó en Madrid una mesa redonda sobre las **Ciencias de la educación en Europa: Investigación y docencia**. La presencia de bastantes pedagogos universitarios españoles, así como la de alumnos de la mencionada Universidad favoreció el clima de acercamiento entre la problemática europea y la de nuestro país.

El panorama educativo europeo, que allí se presentó, no fue tan halagüeño como a veces se valora desde España.

En Alemania, según el profesor Wolfgang Mitter, la recesión económica ha originado una notable influencia estatal en la investigación educativa, que se manifiesta en el excesivo interés del gobierno por los resultados a corto plazo y el posible olvido de la investigación básica. Los especialistas creyeron en las grandes perspectivas de los planes de investigación, presentadas por los políticos, y, en parte, se han visto defraudados.

A juicio del profesor de la Universidad de Paris-Vincennes, Michel Debeauvais, la investigación educativa se resiente en Francia por el carácter fuertemente centralista y burocrático del sistema, así

como por la reticencia de los maestros, con respecto a los investigadores. Se les rechaza bajo la acusación de no tocar el terreno práctico. La reciente creación en el Ministerio de Investigación de comisiones de diagnóstico de la situación puede abrir posibilidades en el terreno de las Ciencias de la Educación.

Mesa redonda

### Ciencias de la Educación en Europa

Investigación y Docencia

18 nov. 82

a las 11 horas — Salón de Actos del Servicio de Publicaciones del M.E.C. (antiguo UN.C.J.E.) — Ciudad Universitaria, Madrid

Robert COWEN      Wolfgang MITTER  
Michel DEBEAUVAIS      Hans VAN OMBLE  
Edmund E. KIRO      José Luis GARCÍA GARRIDO (moderador)

UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN A DISTANCIA  
Dpto. de Educación Comparada e H. de la Educación



# NOTICIAS • CONGRESOS • SEMINARIOS

Edmund King, de la Universidad de Londres (King's College) describió por su parte las conocidas peculiaridades autonómicas del sistema inglés. En el plano de la investigación mencionó explícitamente el sistema de comisiones de trabajo autónomas con el objetivo común de determinar la política educativa general.

Estos profesores fueron los que abordaron más directamente el objetivo específico: «Investigación y docencia» de la reunión. Tanto Henk Van Daele, como

Bogdan Suchodolski se centraron en una descripción somera del funcionamiento general del sistema educativo. El primero resaltó la complejidad de Bélgica en este aspecto y el segundo las instituciones y problemas de interés preferente en Polonia.

En general, los españoles pudimos ver en espejo nuestra situación y casi no hubo tiempo de adentrarnos en aspectos pormenorizados de las situaciones anteriormente comentadas.

## SEGUNDO SEMINARIO IBEROAMERICANO DE ORIENTACION ESCOLAR Y PROFESIONAL Y SUS RELACIONES CON LA INVESTIGACION

En este Seminario celebrado por la AIOSP del 28 de marzo al 2 de abril de 1982 en Madrid se organizaron cinco grandes temas dentro de los cuales tuvieron cabida algunas ponencias y comunicaciones que, dentro de una perspectiva de la teoría de la investigación (experimental o más ampliamente empírica) trataron de enfocar lo más objetivamente principios y hallazgos de la orientación escolar y profesional.

En el tema primero, **Orientación educativa en los diferentes niveles**, aspectos como la confluencia entre educación y orientación, orientación preventiva, modelos diversificados, exploración e incidencia de los valores en la decisión vocacional, factores determinantes de la elección, etc., fueron enfocados con una clara tendencia a la recogida de datos objetiva y a la necesidad de obtener resultados estadísticos favorecedores de la inferencia.

El segundo tema, **Orientación y empleo**, también aportó bases de tipo empírico sobre problemas actuales, tales

como los factores psicológicos y el empleo, fisiología y demanda ocupacional e indicadores de empleo.

Las temáticas tercera, **Actualización del papel de la mujer y de la joven en la sociedad de las próximas décadas** y cuarta, **Orientación y transformaciones sociales** fueron eminentemente descriptivas y apenas aportaron estructuras para investigaciones en ese campo.

El tema quinto, **Los métodos en Orientación** estuvo muy nutrido de ponentes y comunicantes que se esforzaron en proponer líneas metodológicas y de acción científica y experimental acordes con los recursos y necesidades reales de la orientación en nuestro país. Ponencias, para el área de **Exploración y predicción vocacional**, sobre perfiles y estructura de los intereses y la personalidad, variables que afectan a la madurez vocacional, métodos predictivos en orientación educativa, exploración de aptitudes, redes correlacionales como reforzadoras del diagnóstico, elaboración de cuestionarios, fueron complementadas, en el área de

---

# NOTICIAS • CONGRESOS • SEMINARIOS

---

**Orientación e Informática** que acogió trabajos como aplicaciones de la teoría multidimensional de la personalidad en orientación profesional y teorías multivariadas y predicción.

Los grupos de trabajo que se iban formando después de escuchar las ponencias aportaron sus críticas a la cientificidad de estas opiniones y creemos que quedó clara la intencionalidad de los orientadores españoles e iberoamericanos de incluir en sus propuestas los métodos más avanzados y actuales de la investigación aplicada a las ciencias humanas. Las

conclusiones del Seminario así lo confirman: «Es necesario seguir investigando acerca de las variables de la personalidad que intervienen en la motivación y éxito personal» o «se requiere que en los estudios que se realicen se determinen el proceso seguido para establecer el marco conceptual del mismo, así como el procedimiento empleado, las variables que intervienen y otros principios básicos que faciliten su comprensión». Nos congratulamos de que en orientación — y en definitiva en educación — estemos en la línea de la autocrítica y el rigor.

---

## I SIMPOSIUM INTERNACIONAL DE DIDACTICA GENERAL Y DIDACTICAS ESPECIALES. ANALISIS DE LA CALIDAD DE LA ENSEÑANZA

Celebrado en Murcia del 27 de septiembre al 2 de octubre de 1982, con un éxito de participación, desarrolló la temática en ocho mesas para la Didáctica General (Elementos sociocontextuales en el aula, centro escolar y la comunidad; psicología del aprendizaje escolar; el aula como ámbito de comunicación; el profesor como investigador en el aula; la organización del proceso de enseñar y aprender: contenidos y experiencias; métodos didácticos y alternativas para el cambio; función de los medios en el proceso de enseñanza y evaluación) y en otras ocho en el ámbito de la Didáctica Especial (didáctica de la matemática; didáctica de las ciencias naturales; didáctica de la física y química; didáctica de las ciencias sociales; lengua y literatura; francés, inglés, y didáctica de la filosofía).

Amplia temática, que se enriqueció con múltiples aportaciones específicas de los comunicantes, demasiado prolijas para detallar en este espacio, y que en algu-

nos casos dieron lugar a trabajos de tipo empírico y experimental de calidad varia. El espíritu crítico que impregnó el simposium dió juego para ampliar las bases que lleven a un progresivo aumento de la calidad investigadora de los educadores españoles en el área didáctica.

---

### INTERESA

#### TESIS DOCTORALES EN MICROFICHA

«Microediciones Pentalfa» ha puesto en funcionamiento su **Colección de tesis doctorales en microficha**, abierta a tesis doctorales y memorias de licenciatura de cualquier disciplina, independientemente de la fecha de su elaboración en que hayan sido presentados, sean o no inéditas.



# NOTICIAS • CONGRESOS • SEMINARIOS

La casa editora asegura la permanencia indefinida en catálogo y al igual que las ediciones convencionales gozan del correspondiente Depósito Legal y del I.S.B.N.

La difusión mínima está garantizada, ya que «Pentalfa» envía como donación un ejemplar de cada una de las tesis publicadas a una serie de bibliotecas y universidades, así como a organismos de documentación e investigación de todo el mundo. Los autores pueden concertar además el envío como donación de ejemplares de sus trabajos a un mayor número de centros.

El tamaño de las microfichas es el normalizado de 105 por 148 milímetros, utilizándose en las copias películas diazo.



Para mayor información, dirigirse a **Pentalfa Ediciones** — Apartado 360. Oviedo.

## ESTA PREVISTO

### II SEMINARIO DE MODELOS DE INVESTIGACION EDUCATIVA

Este Seminario, que se celebrará en Sitges del 9 a 12 de Marzo de 1983, va a centrar su interés en el análisis de las líneas españolas de investigación educativa, desarrolladas o en periodo de gestación desde el inicio de la década de los ochenta.

El Seminario, organizado por el Dpto. de Pedagogía Experimental, Terapéutica y Orientación y el ICE de la Universidad de Barcelona, con la colaboración de la Subdirección General de Investigación Educativa y la Comisión Interuniversitaria creada en el I Seminario, tiene como objetivo general potenciar la intercomunicación de trabajos de investigación empírica que se llevan a cabo en centros

como: Dptos. de Pedagogía Experimental, ICEs, Escuelas Universitarias de Profesorado,... etc.

Los objetivos específicos del mismo son: a) Establecer el mapa de investigaciones educativas españolas de carácter **empírico**; b) Analizarlo en función de la respuesta que da a las necesidades sociales y, más en concreto, al desarrollo de las Ciencias de la Educación; c) Fijar los

# NOTICIAS • CONGRESOS • SEMINARIOS



temas de atención preferente para próximos Seminarios; d) Establecer conexiones entre los centros de investigación de esta temática y e) Fijar cauces de intercomunicación efectivos entre la comunidad de investigadores.

Una vez analizadas todas las aportaciones que se han hecho, los órganos implicados en esta reunión han configurado el siguiente programa de trabajo para la reunión:

Con antelación a estas fechas, los organizadores enviarán a los participantes las ponencias de los núcleos temáticos elegidos, con el fin de favorecer el ambiente de contraste de pareceres que se persigue.

Los que deseen participar en esta reunión deben dirigirse a:

Benito Echeverría  
Dpto. Pedagogía Experimental  
(Barcelona)  
T. 240 92 00/08/09 - Ext. (212)

Rosa M.<sup>a</sup> Rios:  
ICE. Universidad Barcelona  
T. 302 62 24

Existen 25 bolsas de gastos para personal de ICEs y otras tantas para profesores de Universidad, que cubren el alojamiento y la comida.

## PROGRAMA

Día	Hora	Temática	Responsable
9	16,00	Inauguración oficial	Isidoro Alonso
	16,30	Mapa de Investigación Universidades	Benito Echeverría
		Mapa de Investigaciones ICEs	Vicente Benedito
	17,30	Descanso	
	18,00	Conferencia	Gilbert de Landsheere
10	9,30	«EVALUACION»	Arturo de la Orden
	10,15	Aportaciones temáticas y metodológicas	
	11,00	Descanso	
	11,30	Trabajo en grupos pequeños	
	12,30	Contraste general de opiniones	
	14,00	Comida	

# NOTICIAS • CONGRESOS • SEMINARIOS

- |    |       |                                                                      |                     |
|----|-------|----------------------------------------------------------------------|---------------------|
|    | 16,00 | « <b>FORMACION DEL PROFESORADO</b> »                                 | L. Miguel Villar    |
|    | 17,15 | Aportaciones temáticas y metodológicas                               |                     |
|    | 18,00 | Descanso                                                             |                     |
|    | 18,30 | Trabajo en grupos pequeños                                           |                     |
|    | 19,30 | Contraste general de opiniones                                       |                     |
|    | 21,00 | Cena                                                                 |                     |
| 11 | 9,30  | « <b>EVALUACION DE TEXTOS</b> »                                      | J. Luis Rodríguez   |
|    | 10,15 | Aportaciones temáticas y metodológicas                               |                     |
|    | 11,00 | Descanso                                                             |                     |
|    | 11,30 | Trabajo en pequeños grupos                                           |                     |
|    | 12,30 | Contraste general de opiniones                                       |                     |
|    | 14,00 | Comida                                                               |                     |
|    | 16,00 | « <b>ANALISIS DESCRIPTIVOS Y DIFERENCIALES DEL LENGUAJE EN EGB</b> » | Margarita Bartolomé |
|    | 17,15 | Aportaciones temáticas y metodológicas                               |                     |
|    | 18,00 | Descanso                                                             |                     |
|    | 18,30 | Trabajo en grupos pequeños                                           |                     |
|    | 19,30 | Contraste general de opiniones                                       |                     |
|    | 21,00 | Cena                                                                 |                     |
| 12 | 9,30  | •Elaboración de conclusiones                                         |                     |
|    |       | •Prospectiva de trabajo                                              |                     |
|    |       | •Presentación oficial de la REVISTA DE INVESTIGACION EDUCATIVA       |                     |
|    | 11,00 | Descanso                                                             |                     |
|    | 11,30 | •Establecimiento de cauces de intercomunicación                      |                     |
|    |       | •Elección Miembros Comisión Interuniversitaria                       |                     |
|    |       | •Fijación sede y temática próximo Seminario                          |                     |
|    | 12,00 | Clausura oficial                                                     | Miguel Siguan       |



# TRABAJOS

Revista de Investigación Educativa 1983, n.º 0 (p.19-23)

## MEDIDA Y EVALUACION DE LA ADAPTACION SOCIAL

*El presente trabajo ofrece una síntesis del concepto subyacente, de la estructura y de las características que definen a un instrumento de medida y evaluación de la adaptación social, instrumento consistente en un Inventario de adaptación social, el IAS, contruido, validado y baremado por el autor para una determinada y concreta muestra.*

### 1.— El concepto y la estructura

La elaboración de una prueba, de un inventario en este caso, para medir y valorar la adaptación social, como cualquier otro rasgo o dimensión, debe partir necesariamente de un concepto de la misma; tal concepto debe ser explicitado para que pueda comprobarse, de una parte, que el instrumento cubre todos los campos, dimensiones, aspectos o modalidades que debe cubrir y, de otra, para que pueda ser enjuiciado tanto en si tales campos o aspectos son los y todos los que deben ser cuanto en si sus elementos o *items* ponen adecuadamente de manifiesto la realidad que pretenden apresar.

En este sentido, el IAS considera la adaptación como un proceso continuo y nunca acabado que, valiéndose de los mecanismos de asimilación o acomodación, o de ambos, produce una modificación en el sujeto o/y en el medio, pretendiendo alcanzar una relación armónica entre ambos, armonía que nunca es total ni perdurable (1).

Un concepto como el expresado lleva, de una parte, a la necesidad de que la prueba se exprese en términos de nivel o grado de adaptación en el momento de su aplicación, pero, también, a admitir la

necesidad de nuevas evaluaciones, derivadas del carácter dinámico o de proceso inherente al rasgo.

Ahora bien, y desde otra perspectiva, una definición como la ofrecida es, forzosamente, inadecuada para construir el inventario. Es preciso operativizarla, además, claro está, de acotar el campo, tanto por que lo que hace al área estudiada cuanto por lo que se refiere a los sujetos representados por la muestra.

En este último aspecto el inventario está limitado a las relaciones humanas, a la dimensión social humana en sujetos adolescentes, concretamente entre 11 y 17-18 años. Más en concreto: dado que ciertos ámbitos de las relaciones humanas tienen una entidad tal que les puede hacer merecedores de trabajos específicos, se excluyen las relaciones humanas familiares, escolares y profesionales en cuanto tales.

Desde la perspectiva de la definición es preciso, como señalábamos, proceder a la operativización. Tal operativización se llevó a cabo sobre la base de la consideración de la adaptación como fruto de la satisfacción o no, en grado suficiente, de las **necesidades básicas**. Como estas necesidades son muy variadas según los

autores (2), hemos elaborado el siguiente esquema comprensivo de las mismas:

1. Necesidades básicas del hombre en cuanto individuo.
2. Necesidades básicas del hombre en cuanto ser relacional.
  - 2.1. En su relación con el mundo, con las cosas.
  - 2.2. En relación con sus semejantes.
    - 2.2.1. Necesidades del sujeto en su relación con los demás.
    - 2.2.2. Necesidades de los demás en su relación con el sujeto.

El presente esquema permite encuadrar las necesidades básicas reseñadas por los autores aludidos.

Por otra parte, las conductas adaptadas e inadaptadas recogidas por diversos autores (3), como síntomas de adaptación o inadaptación, son perfectamente integrales en el marco del esquema de necesidades básicas, lo que posibilita la estructuración del inventario alrededor de las mismas. Ahora bien, las más de 100 conductas así identificadas no siempre representan manifestaciones claramente distintas de una realidad sino, tal vez, modalidades o aspectos de características incluídas en la adaptación social. Si bien de manera racional, no empírica, se identificaron nueve grandes aspectos integrantes del concepto de adaptación social, aspectos que vienen a constituir la estructura o el entramado del IAS, y que son los siguientes:

- I. INDEPENDENCIA
- II. SEGURIDAD-CONFIANZA
  - En sí mismo.
  - En los demás.
  - Por los demás.
- III. ACEPTACION
  - De sí mismo.
  - De los demás.
  - Por los demás.
- IV. RESPONSABILIDAD
  - De los propios actos
  - Sensibilidad a los demás.
- V. MECANISMOS DEFENSIVOS

## VI. RELACIONES ARMONICAS

- Conductas agresivas, nerviosas y pasivas.
- Ausencia de conflictos.

## VII. APTITUDES PARA EL TRABAJO COOPERATIVO

## VIII. SOCIABILIDAD.

## IX. ACTITUDES POSITIVAS

- Hacia las relaciones humanas.
- Hacia la autoridad.

Por último, esta estructura general subyace a otra manifiesta en la que se constituye en concepto relevante la noción de **situación social**. Presumiblemente la relación social depende de una capacidad general en la base, pero requiere ciertas disposiciones y habilidades específicas (4) en función, fundamentalmente, de la actividad en juego, del tipo de personas con las que se entra en relación, de las coordenadas espacio-temporales de la relación y de la habitualidad o esporadicidad de la misma. En función de tales criterios se identificaron siete grandes **situaciones sociales**, seis específicas y una, la séptima, que pretende englobar lo que pueda quedar fuera de las demás. Las situaciones son:

- 1.ª Las salidas con amigos y conocidos.
- 2.ª En las fiestas de colegio, campamento o club.
- 3.ª En los juegos y deportes.
- 4.ª En la preparación y realización de un trabajo en equipo.
- 5.ª En reuniones de amigos y amigas.
- 6.ª En las excursiones y su preparación.
- 7.ª En situaciones variadas de trato con los demás.

Así pues, las **situaciones sociales** constituyen la estructura manifiesta del IAS, y a ellas deben referir los sujetos sus respuestas a cada uno de los ítems del mismo. La estructura latente queda integrada por los nueve grandes aspectos reseñados así como por las necesidades

básicas clasificadas según el esquema ya presentado.

**2. Características del IAS**

Definida la **adaptación social** en forma operativa fue traducida a **ítems**, agrupados en **situaciones sociales**. En principio la prueba, quedó integrada por 282 elementos, y se pasó a un total de 1144 sujetos, 550 del sexo masculino y 595 del femenino, de colegios públicos y privados, regentados éstos tanto por religiosos como por seculares. Sus respuestas al primitivo IAS sirvieron para un **análisis de ítems**, análisis referido a la homogeneidad y a la dificultad, entendida ésta como frecuencia mayor o menor de las conductas.

Depurada la prueba quedó reducida a 115 ítems, los integrantes de la prueba definitiva, con la que se determinó su fiabilidad y validez y se llevó a cabo la baremación.

**2.1 La muestra**

La nueva muestra estuvo formada por 1166 alumnos, ahora de colegios pri-

vados de Madrid, Zaragoza, Lérida, Valencia y El Ferrol, y por 1078 alumnas de colegios, también privados, de Madrid, Zaragoza, Oviedo y Barcelona. Las características socioeconómico-culturales de las familias de los sujetos aparecen, en sus rasgos más definitorios en el cuadro 1

**2.2. Características técnicas.**

La fiabilidad de la prueba completa, y de las situaciones sociales que constituyen su estructura, fue determinada por el procedimiento de mitades, por lo que los coeficientes lo son de **consistencia interna**. Tras la estimación oportuna mediante la ecuación de Spearman-Brown tales coeficientes de consistencia oscilan entre 0,90 y 0,94 con sujetos del sexo masculino y entre 0,90 y 0,91 con los del femenino.

La validez de la prueba fue abordada mediante cuatro criterios diferentes (5), agrupables bajo las rúbricas de **estimaciones** y de **correlaciones con otros tests**. En concreto se tomaron como criterio las estimaciones de los propios sujetos

CARACTERISTICAS		PADRES DE		MADRES DE	
		ALUMNOS	ALUMNAS	ALUMNOS	ALUMNAS
ESTUDIOS	SUPERIORES	55	71	21	29
	MEDIOS	33	20	79	62,5
PROFESIONES	Profesionales, y técnicos	60	66	Datos incompletos. La inmensa mayoría son del grupo de profesionales y técnicos de nivel universitario, aunque no suelen ejercer.	
	Administradores, gerentes, directores	14	16		
	Fuerzas armadas	4,5	6		
	Empleados oficina		7		

Cuadro 1: Nivel cultural y socioprofesional, expresado en %, de los padres de alumnos y alumnas integrantes de la muestra de validación. Los % están muy repartidos en diferentes categorías.



mediante una escala de autoevaluación, las de sus compañeros mediante una prueba sociométrica, y las de los tutores de los Centros, a través de una escala especialmente elaborada; el test utilizado como criterio fue el **Cuestionario de Adaptación de adolescentes**, de H.M. Bell, en concreto las puntuaciones de su zona social.

La estimación de los tutores se cuidó de manera especial; hubo una sesión para precisar el concepto y explicar con todo detalle la escala y sus estimaciones fueron recogidas tras un mes aproximadamente de observación. Por otra parte debe resaltarse que los colegios en que se validó la prueba, si bien los tutores no se pueden considerar expertos en el tema, son, sin duda, quienes están en mejores condiciones para ofrecer una estimación como la pedida dado que mantienen entrevistas periódicamente tanto con los tutelados cuanto con sus familias.

Los coeficientes de validez para la prueba completa alcanzan valores que oscilan según los criterios y los grupos de edad de los sujetos. Los resultados más representativos, obtenidos en dos muestras de sujetos madrileños de 554 y 392 chicas y chicos respectivamente, son los siguientes (cuadro 2).

La inmensa mayoría de los coeficientes representan correlaciones significativas al 0,01, algunos lo son al 0,05 y, en algún caso, no lo son; sin embargo en este último caso se trata siempre del grupo de muchachos entre 15 y 17 años que, en todos los demás criterios, ofrecen resultados congruentes con los demás grupos y con los alcanzados por las muchachas, lo que hace pensar en algún elemento extraño no identificado en la actuación de los tutores.

La baremación se ha llevado a cabo desde dos perspectivas diferentes; por la primera, la prueba ofrece normas para la puntuación global y otras para las puntuaciones de las situaciones sociales, con lo que el orientador y el profesor pueden conocer en cada caso no sólo el nivel general de adaptación sino los posibles puntos fuertes y débiles de los educandos, los primeros para apoyarse en ellos en cualquier acción de mejora y los segundos para buscarles **soluciones específicas**; por la segunda perspectiva, la prueba permite conocer e interpretar las puntuaciones obtenidas según la clasificación de necesidades básicas, lo que posibilita un acercamiento a las posibles causas del insuficiente grado de adaptación si lo hubiere, facilitando la tarea de planificar y diseñar

CRITERIO	COEFICIENTE	SEXO MASCULINO	SEXO FEMENINO
Autoevaluación	C (1)	0,39 a 0,63	0,39 a 0,68
Sociograma			
—Elecciones	C	0,41 a 0,58	0,33 a 0,60
—Rechazos	C	0,38 a 0,57	0,34 a 0,41
Estimación tutores	$r_b$	0,25 a 0,73	0,63 a 0,82
Cuestionario Bell	$r_b$	0,69 a 0,81	0,86 a 0,92

(1) Coeficientes transformados en r para su interpretación.

Cuadro 2: Resumen de los coeficientes de validez del IAS.

estrategias de apoyo y ayuda en las dificultades y problemas específicos de cada uno.

### 3. Valoración

Aparte de las limitaciones generales propias de todo inventario autodescriptivo los aspectos más positivos del IAS se centran en la posibilidad de diagnóstico diferenciado por situaciones sociales y en el acercamiento a sus posibles causas (necesidades básicas insatisfechas).

Con todo, el autor considera más fiable el cuestionario en el caso de resultados negativos que en el de positivos; en efecto, en resultados negativos puede tratarse tanto de inadaptaciones reales cuanto de una necesidad sentida por el sujeto de presentarse como indigente o necesitado de ayuda y apoyo, razones ambas de insuficiente entidad como para merecer la atención del educador; en cambio, en el caso de puntuaciones que representen valores elevados de adaptación bien puede tratarse de sujetos realmente adaptados cuanto de otros que, en aras del conocido efecto de la deseabilidad social, quieran dar de sí mismos una impresión favorable y positiva.

#### NOTAS:

- (1) PÉREZ JUSTE, R.: **Inventario de adaptación social**, Madrid, CSIC - Instituto de Pedagogía «San José de Calasanz», 1979.
- (2) Vid. al respecto entre otras, las aportaciones de A.H. MASLOW: **Motivación y personalidad**, Sagitario, 1963; V. GARCÍA HOZ: **Educación Personalizada**, Instituto de Pedagogía del CSIC, 1970; G. LEHNER y E. KUBE: **Dinámica del ajuste personal**, Marfil, 1968; L.J. CRONBACH: **Psicología educativa**, Fondo Cultura Económica, 1968; E. HURLOCK: **Psicología de la adolescencia**, Paidós, 1971.
- (3) Vid. entre otros: E. MIRA Y LÓPEZ: **Problemas psicológicos actuales**, El Ateneo, 1970; E. HURLOCK: **O.c.**; K. FRIEDLANDER: **Psicoanálisis de la delincuencia juvenil**, Paidós, 1967; G. LEHNER y E. KUBE: **O.c.**; G. HEUYER: **Introducción a la psiquiatría infantil**, Luis Miracle, 1968.
- (4) Tomando la puntuación total como criterio y las de cada situación social como predictor se pudo constatar, primero: que tales correlaciones oscilan entre 0,516 (5ª y 1ª situaciones) y 0,752 (6ª y 7ª situaciones) en el caso de sujetos masculinos, y entre 0,444 (5ª y 1ª situaciones) y 0,712 (1ª y 2ª situaciones) con sujetos femeninos; segundo: que el orden en que se pueden seleccionar las situaciones como predictores del criterio es el siguiente: 6ª, 2ª, 5ª, 3ª, 1ª, 4ª y 7ª (sexo masculino) y 4ª, 2ª, 5ª, 7ª, 3ª, 1ª y 6ª (sexo femenino), lo que supone un alto grado de coincidencia.
- (5) PÉREZ JUSTE, R.: «Criterios de validez de un «inventario de adaptación social» en **Bordón**, 218, 1977, 174-195.

**Ramón Pérez Juste**  
 Dpto. Pedagogía Experimental y Orientación  
 Facultad de Filosofía y Letras  
 UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN A DISTANCIA  
 Ciudad Universitaria  
 MADRID-3



# LINEA DE INVESTIGACION

Revista de Investigación Educativa 1983, n.º 0 (p 25-31)

## EXPLORACIONES EN TORNO A LOS ESTILOS COGNITIVOS Y SUS APLICACIONES EDUCATIVAS

Desde el curso 1979-80, el Departamento de Pedagogía Experimental y Orientación de la Universidad Complutense ha promovido y realizado una serie de estudios y trabajos que, en conjunto, constituyen la iniciación de una línea que puede incidir renovadoramente en los enfoques de la investigación de diversos campos pedagógicos (individualización didáctica utilizando el paradigma ATI, formación de profesores, orientación académica y profesional, etc.).

Antes de analizar los diversos proyectos en marcha o terminados, parece conveniente precisar los diversos conceptos utilizados y la orientación general de la línea.

### Estilo cognitivo

¿A qué denominamos estilo cognitivo? Ante un problema cualquiera (lingüístico, matemático, científico, mecánico, etc.), diferentes individuos usan, o prefieren usar, distintas estrategias para afrontar su solución. Algunas de estas estrategias son específicas de una situación determinada; no pueden generalizarse a otras. Pero, muchas veces, se puede identificar o discernir un patrón —una estrategia o estilo general, unos modos de funcionamiento— característico de un individuo, o de un conjunto de individuos, ante tareas y problemas de aprendizaje diversos, en muy variadas situaciones. Diferentes modos de compor-

tamiento cognitivo aparecen como propios de diferentes individuos.

Podríamos distinguir formalmente entre estilo y estrategia, considerando al primero como una forma general de pensamiento, y a la segunda como un modo de funcionamiento mental aplicado a una gama limitada de problemas y situaciones. Obviamente esta distinción sólo podría justificarse empíricamente y, sin este requisito, su valor es muy limitado.

En cualquier caso, estos estilos o estrategias reflejan diferencias en la forma en que los individuos piensan, estudian, perciben, aprenden, memorizan, resuelven problemas, etc., que cortan o cruzan los distintos niveles de inteligencia. El estilo cognitivo, pues, aparece como un constructor para explicar las diferencias individuales en la forma de organizar y procesar información y experiencia. Representa una consistencia en el modo de la cognición, independientemente del contenido y de la competencia en la realización cognitiva.

No se trata de simples hábitos en el sentido técnico de la teoría del aprendizaje, ya que no responden directamente a los principios de adquisición y extinción (Messick, 1976). Se desarrollan a través de un lento proceso experiencial y no parece que sean fácilmente modificables por entrenamiento. Ciertamente, los estilos cognitivos suponen hábitos generalizados en el proceso de información, pero se desarrollan concomitantemente con

ciertos rasgos de personalidad que los subyacen. Desde esta perspectiva, parece existir una relación estrecha entre estilo cognitivo y «set» de aprendizaje. Este concepto hace referencia a determinadas disposiciones estables para aprender que se forman, desarrollan o modifican en función de los éxitos o fracasos en la solución repetida de problemas de características similares. Se trata, pues, de una predisposición a actuar de una determinada forma ante un problema específico.

La estabilidad y penetración de los estilos cognitivos en diversas esferas de la conducta sugiere que hunden sus raíces en zonas profundas de la personalidad. En efecto, aparecen íntimamente vinculados con variables o estructuras afectivas, temperamentales y motivacionales. Como afirma Shapiro (1965), constituyen una parte de la matriz que determina la naturaleza o forma de los rasgos adaptativos, los mecanismos de defensa y hasta los síntomas patológicos.

Si, en esta perspectiva, aceptamos, en expresión metafórica, que el núcleo de la personalidad se manifiesta en los diversos dominios del funcionamiento psicológico (intelectual, afectivo, motivacional, etc.), el estilo cognitivo sería la manifestación de esta estructura nuclear de la persona en la cognición o, en otros términos, la expresión cognitiva de la personalidad total.

En síntesis, podemos caracterizar los estilos cognitivos con las siguientes notas (Witkin y otros, 1977):

- 1<sup>a</sup>) Los estilos cognitivos se refieren más a la forma que al contenido de la actividad cognitiva. Apuntan a las diferencias individuales en cómo percibimos, pensamos, resolvemos problemas, aprendemos, nos relacionamos con los demás, etc. Su definición, pues, habrá de hacerse en términos de **procesos**.
- 2<sup>a</sup>) Los estilos cognitivos son dimensiones extendidas y penetrantes. Cruzan los límites tradicionales —y

quizás inapropiados— usados para compartimentalizar la psique ayudando a restaurar su carácter totalitario (holístico). En cierto sentido, afirman algo de la personalidad total. Dadas sus implicaciones perceptivas, pueden detectarse a través de tests no verbales.

- 3<sup>a</sup>) Son estables y persistentes en el tiempo (no significa que sean totalmente inmodificables).
- 4<sup>a</sup>) Son bipolares (lo que los distingue de la inteligencia y otras aptitudes). No podemos decir que el que se acerca a un polo es mejor que el que se acerca al contrario. La inteligencia y las aptitudes, se miden en forma del máximo nivel de realización y su valoración s unidireccional.

En el último cuarto de siglo, cierto número de investigadores han identificado algunos estilos cognitivos, partiendo de distintos supuestos de investigación. Cabe citar entre ellos a Bruner y otros, (1966), Pask (1976), Kagan (1965) y Witkin (1962, 1971, 1976 y 1977). Aquí nos limitaremos a considerar la dimensión dependencia-independencia de campo identificada por Witkin, por la cantidad y calidad de los estudios de incidencia pedagógica que ha generado.

Los estudios de Witkin y sus colaboradores se centran en el examen de los modos de reacción de los individuos ante una configuración estimular inmediata y presente. La referencia a la reestructuración del campo perceptivo es un elemento central de la teoría. De hecho, todos los instrumentos de medida de esta dimensión (TRIC, RFT Y EFT) se apoyan en la hipótesis de que la percepción de la verticalidad independientemente del contexto, en el caso del TRI, y el descubrimiento de figuras simples dentro de otras más complejas se relaciona con la capacidad de reestructurar el campo visual en un amplio espectro de situaciones en las que se utiliza material viso-espacial. Las personas se clasifican por su situación en un continuo cuyos polos son la independen-

cia y la dependencia de campo. La independencia de campo se identifica con alta capacidad para reestructurar un campo perceptivo complejo, mientras que la dependencia, por el contrario, se define como baja capacidad para reestructurar un campo perceptivo complejo. Así pues, dependencia —independencia de campo son, en primer lugar, **estilos perceptivos**. Sin embargo, estos estilos perceptivos se manifiestan también cuando se trata de reestructurar u organizar representaciones simbólicas, en la forma de pensar y en la resolución de problemas.

El individuo que es relativamente dependiente del campo perceptivo encontrará probablemente dificultades al tratar con problemas cuya solución depende críticamente de separar algún elemento del contexto en que se le presenta y de reestructurar los datos de forma tal que el citado elemento aparezca utilizado en un contexto diferente.

Ambos estilos se diferencian también en la aptitud para imponer estructura a material simple y ambiguo (no estructurado) y, asimismo, a material complejo de tipo verbal (agrupación de conceptos, por ejemplo).

El individuo independiente de campo tiende a percibir los elementos estimulares discretos, separados de su contexto, cuando el campo está organizado (análisis); asimismo, tiende a imponer estructura sobre el campo y a percibirlo organizado, cuando éste se presenta con cierta ambigüedad y escasa organización (estructuración). Lo contrario puede decirse de la persona independiente de campo.

Estos conceptos aplicados al proceso de información, tanto a partir de una configuración estimular inmediatamente presente (percepción) cuanto a partir de material simbólico (pensamiento) apuntan a la presencia de una amplia dimensión de las diferencias individuales en el funcionamiento cognitivo que Witkin (1977) en uno de sus últimos trabajos denomina «articulación-globalidad».

Esta dimensión afecta, como antes afirmaba, a otros dominios de la perso-

nalidad, siendo aquí pertinente resaltar su manifestación en la conducta social por su incidencia en la elección y en la orientación académico-profesional. El dependiente de campo tiende a prestar gran atención a los signos sociales como referente de su conducta, adecuando a ellos su actitud y comportamiento. Por su parte, el independiente de campo parece que tiende a asegurar más nítidamente el yo del no yo y adecuar su conducta más bien a referentes internos.

### **El estilo cognitivo como variable en la investigación pedagógica.**

Los conceptos y métodos derivados de los estudios sobre estilos cognitivos en los últimos veinticinco años, comienzan a ser aplicados a la investigación sobre problemas educativos.

Como afirmaba más arriba, entre los estilos cognitivos identificados hasta ahora, la dimensión «dependencia-independencia de campo» ha sido la más frecuentemente elegida y la que muestra mayores posibilidades de aplicación a la educación (Witkin y otros, 1962, 1972, 1974, 1976, 1977). Aunque este tipo de investigación aplicada a problemas educativos es relativamente reciente, la evidencia acumulada permite albergar una razonable convicción de que el enfoque de los estilos cognitivos puede utilizarse con éxito en diversos temas educativos. Entre estos temas, cabe destacar los siguientes:

- Interacción reforzamiento del aprendizaje-estilo cognitivo y su efecto en el rendimiento de los alumnos en diferentes materias de enseñanza.
- Interacciones estilo cognitivo-características de los medios de enseñanza y sus efectos en el aprendizaje.
- Estilo cognitivo y aprendizaje de conceptos.
- Influencia del estilo cognitivo en el aprendizaje de diversas materias de enseñanza.



- Estilo cognitivo del profesor y conducta docente.
- Interacción estilo cognitivo del profesor y del alumno y sus efectos en el rendimiento.
- Estilo cognitivo de los alumnos, elección académica y orientación escolar.

La metodología utilizada es muy diversa, predominando los estudios correlacionales, aunque se utilizan también con frecuencia métodos experimentales.

### **Trabajos del Departamento de Pedagogía Experimental y Orientación de la Universidad Complutense en esta línea**

#### **1. Estilos cognitivos, actitudes y comportamientos docentes del profesor universitario y sus relaciones con la eficacia en el desarrollo de las distintas funciones didácticas.**

La investigación pretende obtener evidencias que justifiquen un determinado modelo de profesor universitario. Para ello se estudian algunos factores de la personalidad y del comportamiento docente del profesor universitario, hipotéticamente asociados a la eficacia de su actividad educativa, con la finalidad de tomarlos como objetivos de su formación en función del grado y modalidad de su relación.

Pensamos que el estilo cognitivo del profesor, sus actitudes básicas hacia sí mismo, hacia los alumnos y hacia la función educadora docente y ciertas competencias específicas (para programar, exponer, preguntar y responder a los alumnos, para controlar la marcha de la clase) están relacionadas, influyendo sus interacciones sobre la eficacia docente.

La investigación constituye un primer paso en el estudio que pretende poner en relación comportamientos docentes y estilo cognitivo del docente.

Seleccionada una muestra de profesores (numerarios y no numerarios) se les aplicó, como medida del estilo cognitivo (dependencia/independencia de campo perceptivo) el instrumento de Witkin, EFT individual; y, como medida de conducta docente, el índice de enseñanza directa-indirecta que nos proporcionarían los registros de observadores entrenados en la técnica de observación de Flanders. Tras el correspondiente análisis correlacional la hipótesis inicial de relación significativa entre modo de enseñanza y estilo cognitivo del profesor.

En una segunda fase se intentaría establecer la previsible relación del estilo cognitivo y el modo de enseñanza con el rendimiento académico y la actitud de los alumnos hacia la materia enseñada en las distintas disciplinas cursadas en Ciencias de la Educación.

#### **2. Estilo cognitivo, elección de carrera y rendimiento académico de los estudiantes universitarios.**

En la misma línea de exploración de los estilos cognitivos y sus implicaciones educativas, se inscribe este proyecto que pretende poner en relación el estilo cognitivo de los alumnos, sus preferencias académico-profesionales y el rendimiento de las carreras elegidas.

a) Dadas las características asociadas a cada estilo cognitivo y los indicios aportados por investigaciones precedentes, la hipótesis general podría formularse así, en una primera aproximación: los estudiantes relativamente independientes de campo tienden a elegir carreras cuya estructura científica y ámbito profesional exigen una alta competencia en análisis y estructuración de estímulos y en las que no resulta relevante la implicación interpersonal (Física, Química, Biología, Geología, Ingenierías, Arquitectura, Matemáticas, Arte, etc.). En contraste, los alumnos relativamente dependientes tienden a elegir especializa-



ciones que implican un contenido social y relaciones interpersonales y que no exigen particulares dotes analíticas y reestructuradoras.

Como hipótesis subordinada puede anticiparse que existe una relación positiva entre rendimiento académico de los alumnos y el grado de coherencia entre su estilo cognitivo y su elección de carrera.

b) Las variables a considerar son:

— Estilo cognitivo (dependencia-independencia de campo)

— Carrera elegida (Facultad o Sección)

— Rendimiento académico

La primera queda definida operativamente por los resultados obtenidos por los alumnos en un test de dependencia-independencia de campo.

La segunda, por la Facultad o Sección en que los alumnos están matriculados.

La tercera, por las notas que obtienen los alumnos en Junio de 1982.

c) La población considerada en principio se identifica con la totalidad de los alumnos de la Universidad Complutense representada por la matrícula efectiva en el curso 1981-82.

Se consideró también la Universidad Politécnica, dada la especificidad de sus estudios no representados en la Universidad Complutense.

La muestra está constituida por un grupo de cada curso de las Facultades, Secciones o Escuelas, seleccionados como representativos de los siguientes tipos de estudios:

— Sanitarios (**Medicina**, Veterinaria, Farmacia)

— Sociales (**Derecho**, Sociología, Economía)

— Ciencias (**Matemáticas**, Física, **Química**, Biología y Geología).

— Magisterio

— Técnicas (**Escuelas Técnicas Superiores** y de Grado Medio).

En total serán 3, 5 ó 6 grupos por Centro, según los años de la carrera,

con un total de 30 grupos y 2.500 estudiantes.

d) Para la obtención de los datos de la primera variable se aplicó el test EFT Colectivo de Witkin, que será objeto de adaptación en el propio proceso de la investigación. Los datos de la segunda y tercera variables han sido solicitados de las respectivas Secretarías de los centros seleccionados.

e) Los datos serán analizados de acuerdo con las exigencias de las hipótesis. Esto supone:

— Clasificación de las carreras de acuerdo con las características que exige el dominio de su contenido (nivel de análisis y estructuración) y la relevancia de las relaciones interpersonales y sociales en general implicadas en el ejercicio de las profesiones para las que habilita el título.

— Determinación del nivel de dependencia-independencia de los alumnos de cada Facultad o Sección o Escuela (Media de cada centro en el test de Witkin).

— Determinación de la significación de las diferencias de medias de los centros, mediante un análisis de varianza (ANOVA) incluidas comparaciones múltiples, según el método de Scheffé.

— Cálculo del coeficiente de correlación entre estilo cognitivo (puntuaciones en el test EFT de Witkin) y elección de carrera.

— Determinación del porcentaje de alumnos que eligen carrera coherente e incoherentemente con su estilo cognitivo.

— Determinación de la significatividad de la coherencia-incoherencia mediante  $\chi^2$  (Ji Cuadrado).

— Cálculo de la correlación entre coherencia-incoherencia en la elección de carrera y el rendimiento académico expresado de dos formas: aprobado-no aprobado y notable o más-menos de notable. De este modo, se puede reducir la influencia de los aprobados

por azar que probablemente se concentran en la nota de «aprobado» simple.

Estos cálculos se harán para la totalidad de la muestra, para cada centro, para cada curso y, en algunos casos, para ciertas asignaturas.

### 3. Estilo cognitivo, actitud del profesor hacia los alumnos individualmente considerados y rendimiento escolar.

(Tesis doctoral de Ester Luis Rodrigues, dirigida por Arturo de Ja Orden).

El estudio pretende contrastar la siguiente hipótesis general: Si el estilo cognitivo de los individuos influye en su conducta, el estilo cognitivo de profesores y alumnos influenciará su actitud y comportamientos docentes y discentes, respectivamente, y esta influencia se traducirá en el rendimiento académico de los estudiantes. Esta hipótesis se desglosa en una serie de hipótesis específicas o subhipótesis que relacionan conjuntamente las distintas variables implicadas en la misma.

En una muestra de 317 alumnos de la 2ª etapa de E.G.B. y 16 de sus profesores de Madrid se midieron las siguientes variables, aplicándoles los instrumentos o criterios que se relacionan:

Variables dependientes	Instrumentos
Rendimiento escolar ....	Notas obtenidas por los alumnos a fin de curso.
Actitud de los alumnos hacia el profesor .....	Cuestionario ad hoc
Variables independ.	Instrumentos
Estilo cognitivo del profesor .....	Test EFT de Witkin
Estilo cognitivo del alumno .....	Test GEFT de Witkin
Actitud del profesor hacia los alumnos individualmente considerados	•Inventario de cuestiones pedagógicas (ad hoc). •Pauta de observación de conducta docente (ad hoc).
Características personales de los alumnos	Escalas de calificación (Open University)
Status social del individuo en el grupo .....	Test sociométrico ad hoc

Se tuvieron en cuenta también otras variables clasificatorias con clase social y nivel.

La hipótesis general se contrastó a través de un análisis factorial de varianza para determinar los efectos principales y los efectos de interacción en el rendimiento escolar de los alumnos, de los siguientes factores: Estilo cognitivo del profesor, estilo cognitivo del alumno (con dos niveles en cada uno) y actitud del profesor respecto al alumno individual (con dos niveles también).

Para contrastar las hipótesis específicas se utilizó fundamentalmente el cómputo de correlaciones y en otros casos la determinación de discrepancias entre distribuciones de frecuencias con  $\chi^2$ , o análisis de varianza simple.

Asimismo, se procedió a ciertos análisis cualitativos (estudio de casos y comparaciones diversas) para profundizar en el significado de algunos resultados específicos.

Los resultados del análisis permiten confirmar la hipótesis general, es decir, que el rendimiento de los alumnos depende de la interacción de su estilo cognitivo, del profesor y de la actitud de éste hacia el estudiante como persona singular.

### 4. Aproximación a la validación del constructo Dependencia/ Independencia de campo y mejora de su medida.

(Tesis doctoral de José Manuel García Ramos, dirigida por Arturo de la Orden).

No cabe ninguna duda de que es necesario contar cada día más con instrumentos de medición psicológica, pedagógica, etc., más válidos, más fiables, más precisos y mejor definidos.

En los trabajos llevados a cabo en el Departamento utilizando como variable el estilo cognitivo, hemos constatado ciertas deficiencias en el test EFT de Witkin que nos han conducido a plantearnos en una investigación específica la validez del constructo medido a fin de proceder

por aproximaciones sucesivas a determinar más nitidamente su perfil y elevar la validez de su medida.

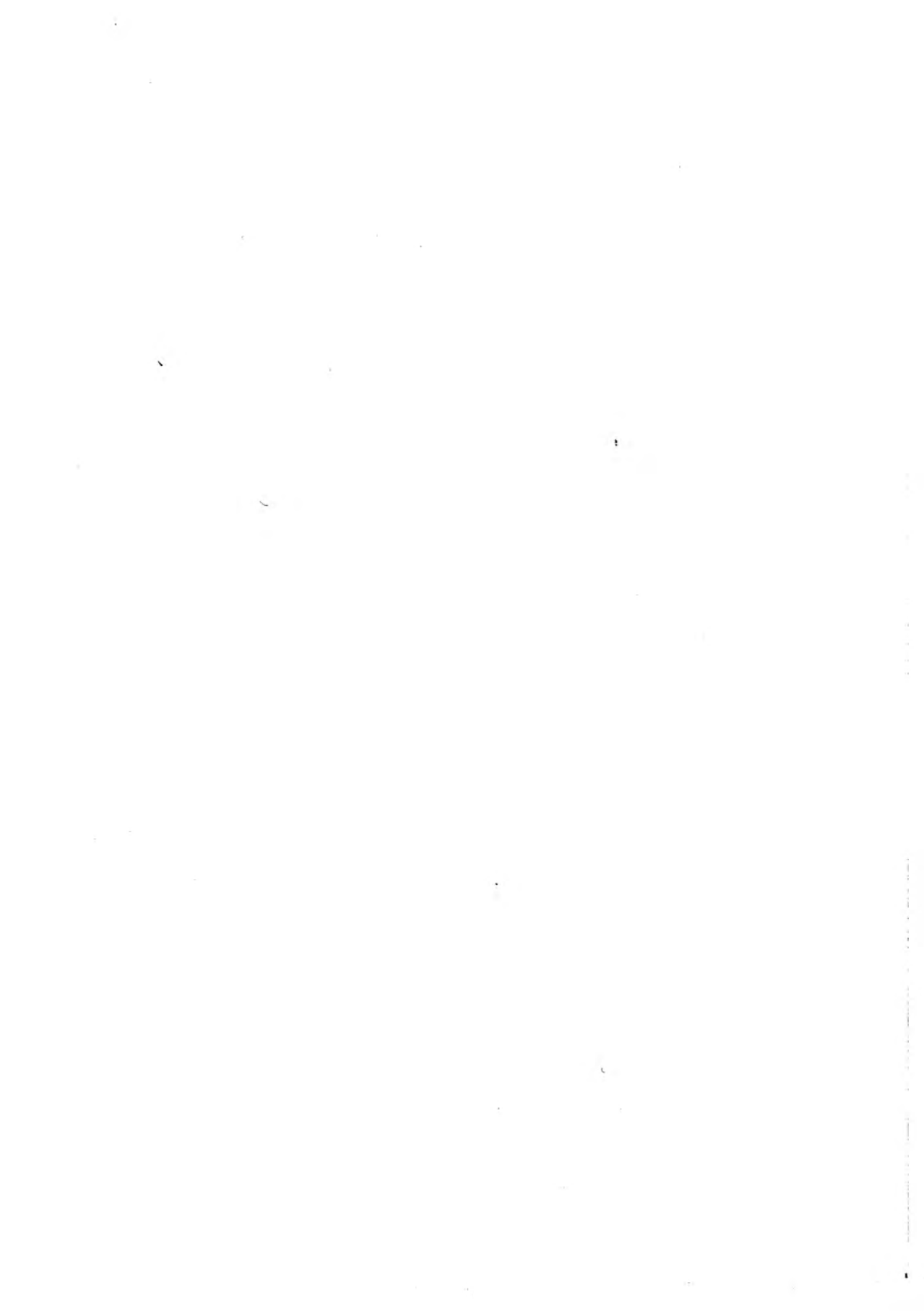
Por otra parte, en España, el instrumento de medición de este constructo (el EFT) no ha sido todavía más que traducido; no han sido estudiados a fondo ni sus medidas, ni sus baremos; ni siquiera el propio constructo.

El presente estudio pretende, básicamente, esto, una definición lo más precisa del constructo DIC, en función de las conductas que mide y de las relaciones que mantiene con otras variables ya estudiadas, un estudio de las características técnicas de la prueba con una muestra de 1.700 alumnos universitarios de diferentes Facultades de la Universidad Complutense: Fiabilidad del EFT, Análisis de items (homogeneidad, dificultad, etc.), Tipificación (por sexo, edades y elecciones vocacionales) y Validez. Pretende, a su vez, mejorar la prueba (alargarla, modificar las instrucciones de aplicación, tipificar por edades, etc.).

NOTAS:  
REFERENCIAS:

1. BRUNER, J. y otros (1966). «Studies in cognitive growth.» Wiley, New York.
2. KAGAN, J. (1965). «Developmental studies in reflection and analysis.» Monograph Soc. of Research on Child Development.
3. MESSICK, S. (1976). «Individuality and learning.» Jossey-Bass, San Francisco.
4. PASK, G. (1976). «Styles and strategies of learning.» British Journal of Educational Psychology, Vol. 46 (128-48).
5. SHAPIRO (1965). «Neurotic styles.» Basic Books, New York.
6. WITKIN, H.A. (1962). «Psychological differentiation.» Wiley, New York.
7. WITKIN, H.A. y otros (1971). «Embedded Figures Tests.» Consulting Psychologist Press, Palo Alto, California.
8. WITKIN, H.A. y otros (1974). «Psychological differentiation: Studies of development.» Wiley and Sons, New York.
9. WITKIN, H.A. (1976). «Cognitive style in academic performance and teacher-student relations.» En S. Messick, 'Individuality and learning', Jossey-Bass, San Francisco.
10. WITKIN, H.A. y otros (1977). «Field-dependent and field-independent cognitive styles and their educational implications.» Review of Educational Research, 47.

Arturo de la Orden Hoz. Departamento de Pedagogía Experimental y Orientación. Facultad de Filosofía y Ciencias de la Educación de la Universidad Complutense Ciudad Universitaria Madrid-3.



# FICHAS-RESUMEN

La extraordinaria acogida que esta sección ha tenido en los centros de investigación empírica de nuestro país nos ha obligado a presentar en este número las fichas de tesis doctorales que desde 1980 han llegado a nuestra redacción. Asumimos el compromiso de ofrecer en números sucesivos los trabajos que nos lleguen y los que ya obran en nuestro poder. En el deseo de dar satisfacción a todos los que con su aportación han hecho posible la buena perspectiva de este apartado, ofrecemos el listado de autores y títulos recibidos:

## MEMORIAS LICENCIATURA, 1980

ARTAL SERRAT, M. y FLAQUE CENTELLES, L.: **Test de comprensió lectora en català.** Dpto. de Pedagogía Experimental, Terapéutica y Orientación. Facultad de Filosofía y C. Educación. Universidad Central. Barcelona.

CIRIA BENEDE, J. y GONZALEZ SOLER, R.: **El fracaso escolar en el área del lenguaje escrito. Investigación operativa.** Dpto. de Pedagogía Experimental, Terapéutica y Orientación. Facultad de Filosofía y C. Educación. Universidad Central. Barcelona.

VIDAL XIFRE, C.: **L'expressió oral a parvulari.** Dpto. de Ciencias de la Educación. Facultad de Filosofía y C. Educación. Universidad Autónoma. Barcelona.

## MEMORIAS LICENCIATURA 1981

BENAVENT VIDAL, J.R.: **Análisis y comparación de los sistemas de interacción didáctica: Aschner-Gallagher y Flanders.** Facultad de Filosofía y C. Educación. Valencia.

BORNAS AGUSTI, F.X.: **Aportacions de l'anàlisi del comportament a l'educació. Valoració de l'oferta de Sidney W. Bijou (1968).** Dpto. de Psicología. Facultad de Filosofía y C. Educación. Universidad Autónoma. Barcelona.

BOSQUE CONDE, E. y SANJOSE SEBASTIAN, A.: **Alteraciones fonéticas del lenguaje oral en el niño.** Dpto. de Metodología. Tecnología Educativa. Facultad de Filosofía y C. Educación. Universidad Central. Barcelona.

BUENDIA ROMERO, L.: **Análisis de los sistemas de interacción didáctica: Vazquez-Aschner-Gallagher.** Dpto. de Didáctica. Facultad de Filosofía y C. Educación. Valencia.

CASANOVAS DANES, S. y MADURELL RAMIS, F.: **Metodología lúdico-lectora.** Dpto. Metodología y Tecnología Educativa. Facultad de Filosofía y C. Educación. Universidad Central. Barcelona.

COROMINAS ROVIRA, E.: **Predicción del rendimiento en alumnos de 8º de E.G.B. Estudio longitudinal.** Dpto. de Pedagogía Experimental, Terapéutica y Orientación. Facultad de Filosofía y C. Educación. Universidad Central. Barcelona.

ESTANY BASSA, S.: **Batería predictiva y diferencial para F.P.1.** Dpto. de Pedagogía Experimental, Terapéutica y Orientación. Facultad de Filosofía y C. Educación. Universidad Central. Barcelona.

FOSSATI MARZA, B.: **Problemática académica de los estudios de CC. de la Educación en la Universidad de Valencia.** Dpto. de Didáctica. Facultad de Filosofía y C. de la Educación. Valencia.

GALLARDO FERNANDEZ, I.M.: **Estudio sobre las causas del fracaso escolar de la 2ª etapa de E.G.B. en la ciudad de Valencia.** Dpto. de Didáctica. Facultad de Filosofía y Ciencias de la Educación. Valencia.

GALLEGO PEREZ, P.: **Las taxonomías numéricas aplicadas al análisis de los estilos docentes en Escuelas Universitarias de Formación del Profesorado de E.G.B.** Dpto. de Didáctica. Facultad de Filosofía y C. Educación. Valencia.

GARCIA BELTRAN, Mª T.: **Estudio descriptivo del rendimiento académico en un centro educativo de Enseñanza General Básica.** Dpto. de Didáctica. Facultad de Filosofía y C. de la Educación. Valencia.

GARCIA PASCUAL, E.: **Aproximación a un modelo de perfeccionamiento del profesorado: un diseño N=1.** Dpto. de Didáctica. Facultad de Filosofía y C. Educación. Valencia.

GESTOSO ACOSTA, J.A.: **Estudio del rendimiento académico de la 2ª etapa de E.G.B. en la provincia de Valencia.** Dpto. de Didáctica. Facultad de Filosofía y C. Educación. Valencia.

GUARDIOLA CAMALLONGA, J.: **Análisis de un método lógico de lectura y escritura fichas «Jogucam».** Dpto. de Didáctica. Facultad de Filosofía y C. Educación. Valencia.

GUTIERREZ NOTARIO, J.: **Análisis y comparación de los sistemas de interacción didáctica: Aschner-Gallagher y Claim, Claim y Vazquez.** Dpto. de Didáctica. Facultad de Filosofía y C. Educación. Valencia.

MUNTANER I GUASP, J.J.: **Educación Psicomotriz y Autismo.** Dpto. de Pedagogía. Facultad de Filosofía y C. Educación. Palma de Mallorca.

PEREZ, P. Mª y GETA, A.: **Creatividad: aptitudes de la producción divergente en E.G.B.** Dpto. de Fundamentos de la Educación. Facultad de Filosofía y C. Educación. Valencia.

QUILES IZQUIERDO, Mª C.: **Correlación y análisis de los sistemas de interacción didáctica: Flanders-Vazquez, Flanders-Claim.** Dpto. de Didáctica. Facultad de Filosofía y C. Educación. Valencia.

DEL RINCON IGEA, D.: **Análisis del carácter ético en adolescentes.** Dpto. de Pedagogía Experimental, Terapéutica y Orientación. Facultad de Filosofía y C. Educación. Universidad Central. Barcelona.

SALINAS FERNANDEZ, B.: **Las funciones del código verboicónico en la enseñanza.** Dpto. de Didáctica. Facultad de Filosofía y C. Educación. Valencia.

## MEMORIAS LICENCIATURA 1982

BASTONS, Mª. E. y CAPELL, D.: **Análisis comparativo del carácter moral entre niños de ambiente rural y ambiente urbano.** Dpto. de Pedagogía Experimental, Terapéutica y Orientación. Facultad de Filosofía y C. Educación. Universidad Central. Barcelona.

BOLLVAR RIBAS, S. y FONS ESTEVE, M.: **L'obra d'A. Galí: adaptació de la mesura objectiva de la composició.** Dpto. de Metodología y Tecnología Educativa. Facultad de Filosofía y C. Educación. Universidad Central. Barcelona.

CAMPS, T. y EGEA, Mª A.: **La reeducación de los trastornos de percepción visual como base para el aprendizaje lector.** Dpto. de Pedagogía Experimental, Terapéutica y Orientación. Facultad de Filosofía y C. Educación. Universidad Central. Barcelona.

CARDONA, M.A.: **La eficiencia lectora en los alumnos de 2ª etapa de E.G.B.** Dpto. de Pedagogía Experimental, Terapéutica y Orientación. Facultad de Filosofía y C. Educación. Universidad Central. Barcelona.

CARRERA ALVAREZ, C., DALMAU SALA, J. y FERRER RIPOLLES, P.: **Análisis de la predicción lectora al nivel de 5-6 años.** Dpto. de Pedagogía Experimental, Terapéutica y Orientación. Facultad de Filosofía y C. Educación. Universidad Central. Barcelona.



CLOPAS, M.A. y PELIQUIN, F.: **Análisis de las dificultades lectoras en 2º curso de E.G.B. y provisión de una metodología correctiva.** Dpto. de Pedagogía Experimental, Terapéutica y Orientación. Facultad de Filosofía y C. Educación. Universidad Central. Barcelona.

GALLEGO LORANCA, J.A. y HERNANDEZ MORENO, J.: **Análisis de las cualidades físicas básicas en 1º de B.U.P.** Dpto. de Metodología y Tecnología Educativa. Facultad de Filosofía y C. Educación. Universidad Central. Barcelona.

GARCIA, C.M.: **Un modelo para las prácticas de enseñanza.** Instituto de Ciencias de la Educación. Sevilla.

HERNANDO MARTINEZ, M<sup>a</sup> R. y RODRIGUEZ QUIÑONES, A.: **Escuela taller. Una experiencia psicopedagógica en el tratamiento de la inadaptación escolar.** Dpto. de Pedagogía Experimental, Terapéutica y Orientación. Facultad de Filosofía y C. Educación. Universidad Central. Barcelona.

HERRERO RIVAS, D.: **Implicación de afectividad en el rendimiento educativo.** Dpto. de Metodología y Tecnología Educativa. Facultad de Filosofía y C. Educación. Universidad Central. Barcelona.

LOPEZ PRECHOSO, A.I.: **Adquisición de conceptos y evolución de sus componentes semánticos.** Facultad de Filosofía y C. Educación.

SIPAN COMPAÑE, A.: **Problemática y lectura de la imagen gráfica.** Dpto. de Metodología y Tecnología Educativa. Facultad de Filosofía y C. Educación. Universidad Central. Barcelona.

### OTROS TRABAJOS

CHORRO GASCO, J.L.: **Enseñanza Programada y calidad del rendimiento.** Dpto. de Psicología Experimental. Facultad de Filosofía y C. Educación. Valencia.

GASON, M<sup>a</sup>. C.: **Un departamento de creatividad.** Dpto. de Pedagogía Sistemática. Universidad Nacional de Educación a Distancia. Madrid.

MARTINEZ BELTRAN, J.M.: **El grupo y la expresión de la fe.** Dpto. de Educación de la fe. Instituto Pontificio San Pio X. Salamanca. 1981.

TEJEDOR, F.J.: **Análisis de ítems en las pruebas de evaluación del rendimiento.** Dpto. Pedagogía Experimental y Orientación. Facultad Filosofía y C. Educación. Universidad Complutense. Madrid.

VILAR ANGULO, L.M.: **Las prácticas de enseñanza.** Instituto de Ciencias de la Educación. Sevilla.

VILAR ANGULO, L.M.: **Minicurso Modelo Inductivo.** Instituto de Ciencias de la Educación. Sevilla.

### TESIS DOCTORALES EN CURSO

BAQUES.: **Vers una programació de la pre-lectura i pre-escriptura a pre-escolar.** Filosofía y C. Educación. Universidad Autónoma. Barcelona.

CABRERA, F.: **Batería de tests diagnóstico-analíticos de la madurez lectora.** Dpto. de Pedagogía Experimental, Terapéutica y Orientación. Facultad de Filosofía y C. Educación. Universidad Central. Barcelona.

ESPIN, J.V.: **Predicción diferencial de la comprensión lectora en niños de suburbio a partir del lenguaje oral y del vocabulario.** Dpto. de Pedagogía experimental, Terapéutica y Orientación. Facultad de Filosofía y C. Educación. Universidad Central. Barcelona.

FERRER JULIA, F.: **Teoría y práctica de la Educación Sexual.** Dpto. de Ciencias de la Educación. Facultad de Filosofía y C. Educación. Universidad Autónoma. Barcelona.

**GARANTO, J.:** **La maduración personal en el sentido del humor y la autoestima.** Dpto. de Pedagogía Experimental, Terapéutica y Orientación. Facultad de Filosofía y C. Educación. Universidad Central. Barcelona.

**MARIN, M.A.:** **Influencia de la Educación en valores en la maduración de la personalidad.** Dpto. de Pedagogía Experimental, Terapéutica y Orientación. Facultad de Filosofía y C. Educación. Universidad Central. Barcelona.

**MENCHEN BELLON, F.:** **Test I.O.E. de creatividad.** Dpto. de Psicología Evolutiva y Diferencial. Facultad de Filosofía y C. Educación. Universidad Complutense. Madrid.

**VIDAL XIFRE, C.:** **L'avaluació a B.U.P. Problemes ocasionats per la diversitat de criteris.** Dpto. de Ciencias de la Educación. Facultad de Filosofía y C. Educación. Universidad Autónoma. Barcelona.

**Autor:** Rafael Bisquerra Alzina  
**Dirección:** c/. Cardenal Reig, 42-46, 8.º 3.ª  
 Barcelona

**Director:** José Fernández Huerta  
**Dpto.:** Pedagogía Experimental, Terapéutica y Orientación

**Centro:** Universidad de Barcelona

DESARROLLO DIDÁCTICO DE LA  
 EFICIENCIA LECTORA.

**Descriptoros**

Eficiencia lectora.— Lectura rápida.— Speed realing.—  
 Efficient reading.— Reading Improvement.

**Bibliografía**

BARBE, W.B. (ed.), **Teaching Reading: Selected Materials**, Oxford Uni-  
 versity Press, Nueva York, 1965.

CHAPMAN, J. y CZERNIEWSKA, P., **Reading from Process to Practi-  
 ce**, London and Henley Routledge & Kegan Paul in association with The  
 Open University Press, Londres, 1978.

GIBSON, E.J. y LEVIN, H., **The Psychology of Reading**, The Massachu-  
 setts Institut of Technology (MIT), Cambridge, Massachusetts, 1978.

GRAY, W.S., **La enseñanza de la lectura y de la escritura**, Unesco, París,  
 1957.

HARRIS, L.A. y SMITH, C.B. **Reading instruction through diagnostic  
 teaching**, Holt, Rinehart & Winston, Nueva York, 1978.

JAVAL, E., **Physiologie de la lecture et de l'écriture**, París, Alcan, 1905  
 (reeditado por CEPL, 1978);

MELNIK, A. y MERRITT, J. (eds.), **Reading Today and Tomorrow**,  
 University of London Press and The Open University Press, Londres,  
 1972.

STAIGER, R.C., **La enseñanza de la lectura**, Huemul, Buenos Aires,  
 1976.

TINKER, M.A., **Bases for Effective Reading**, University of Minnesota  
 Press, Minneapolis, 1965.

**1. Problema**

El nivel de lectura a nivel universitario es muy bajo, tanto en ca-  
 lidad como en cantidad. Por eso nos proponemos elaborar y expe-  
 rimentar un Programa de Eficiencia Lectora con objeto de de-  
 sarrollar hábitos de lectura eficiente.

La hipótesis de trabajo es que los alumnos que sigan el progra-  
 ma aumentarán la velocidad, la comprensión, la eficiencia y la  
 flexibilidad lectoras.

		CAT			CLASIFICACION
		D			1 0 7
		1			9 8 0
		8			0 5 8
		0			5 8 0
		5			8 0 1
		8			0 1 0
		0			0 7
N.º CITAS	N.º FOLIOS				
6	0				
0	0				
0	0				
8	0				
0	0				

## 2. Muestra

La selección de los sujetos ha tenido que hacerse con voluntarios de la Facultad de Filosofía y Ciencias de la Educación de la Universidad de Barcelona. Sin embargo la muestra de que se ha podido disponer reúne unas características que pueden considerarse como representativas de los estudiantes de primer ciclo de la Facultad. En la aplicación piloto iniciaron la experiencia 139 sujetos y la terminaron 91. En la aplicación experimental empezaron 275 sujetos y terminaron 161, sobre los que se basó el análisis de resultados. Los motivos de abandono fueron principalmente la falta de tiempo. Funcionó un grupo control con 41 sujetos.

## 3. Metodología

Los pasos fundamentales pueden resumirse en: 1) Elaboración del Programa, basado en investigaciones previas, principalmente en USA; 2) Construcción de varios Tests de Eficiencia Lectora, para medir el progreso durante la experiencia; 3) Aplicación piloto del programa, durante el curso 1977-78; 4) Aplicación experimental, durante el curso 1978-79; 5) Administración de varias pruebas psicopedagógicas para estudiar la relación entre algunos factores (inteligencia, vocabulario, razonamiento verbal, memoria, atención, etc.) con el rendimiento en lectura y con el rendimiento académico.

## 4. Técnicas

Análisis de la varianza entre el pretest y el postest de los distintos grupos experimentales que se formaron, para analizar en qué grupos se observaban progresos significativos.

Correlaciones entre el rendimiento en lectura y el rendimiento académico con distintos factores individuales, para analizar las relaciones significativas y buscar una ecuación de predicción del rendimiento académico a nivel universitario y de la eficiencia lectora.

## 5. Conclusiones

Los sujetos que siguieron el Programa de Eficiencia Lectora experimentaron un aumento muy notable en velocidad, eficiencia y flexibilidad lectora. Al aumentar la velocidad no ha disminuido la comprensión, sino que más bien ha experimentado un ligero aumento. Con lo que se da por validado el programa. Una «validación por el cliente» mediante un cuestionario confirma los resultados.

En cuanto a los factores predictivos de la eficiencia lectora y del rendimiento académico a nivel universitario, ninguno de los estudiados se ha revelado como muy influyente. Lo más interesante ha sido observar la importancia de la velocidad lectora y del tiempo de dedicación al estudio para el éxito académico.

**Autor:** José Cajide Val  
**Dirección:** c/. Alfredo Brañas, 4.º - 1.º F  
 Santiago de Compostela

**Director:** Gonzalo Vázquez Gómez  
**Dpto.:** Pedagogía Experimental

**Centro:** Universidad de Santiago

CREATIVIDAD ESCOLAR  
 Y MEDIO SOCIO-GEOGRÁFICO.

**Bibliografía**

ARIETI, S.: **Creativity The Magic Syntesis**. Basic Books, Inc, Publishers, New York, 1976.  
 DENNIS, W. and DENNIS, M.W.: **The Intellectually Gifted: an Overview**. Grune & Stratton Inc, New York, 1976.  
 GALTON, F.: **Hereditarie Genius**. Julian Friedman Publishers Ltd. London, 1978 (1ª 1869).  
 GUILFORD, J.P.: **Way Beyond the IQ**. Creative Education Foundation, Buffalo, New York, 1977.  
 MARIN IBAÑEZ, R.: **La creatividad**. CEAC, Barcelona, 1980.  
 PASSOW, A.H. (ED.): **The Gifted and the Talented**. The 78th Yearbook of th N.S.S.E. University of Chicago Press, Chicago, 1979.  
 ROTHENBERG, A & HAUSMAN, C.R. (Eds.): **The Creativity Question**. Duke University Press, Durham, N.C. 1976.

**1. Problema**

¿Produce diferencias significativas en comportamiento creativo el hecho de residir en una ciudad, una villa, o una aldea?

**Hipótesis:**

Se esperaba demostrar que

1ª  $\bar{X}_c$   $\bar{X}_v^*$  al n.s. de 05

2ª  $\bar{X}_c$   $\bar{X}_a$  al n.s. de 05

3ª  $\bar{X}_v$   $\bar{X}_a$  al n.s. de 05

4ª había diferencias significativas entre sexos cuando residen en distinto medio pero no cuando residen en el mismo.

\*  $X_c$  = media ciudad,  $X_v$  = media villa,  $X_a$  = media aldea.

CAT	AÑO	CLASIFICACION
D	1	9
1	9	8
1	8	1
6	1	1
1	1	1
0	1	0
1		1
N.º CITAS	N.º FOLIOS	
2	2	5
3	4	5

## 2. Muestra

Muestra: 300 sujetos de 8º de E.G.B., 100 residentes en ciudad, (50 niños y 50 niñas), 100 residentes en villas, (50 n. y 50 niñas), 100 residentes en aldeas, (50 n. y 50 niñas).

Muestreo: aleatoria en la elección de Grupos escolares y Colegios, y aleatoria una vez divididos según el lugar de residencia.

**Ciudad:** se consideraron, las cuatro capitales de provincia gallegas, Vigo, Ferrol y Santiago.

**Villa,** son núcleos de población inferior a las ciudades, centros de comercio y de comunicaciones.

**Aldea,** son núcleos de población pequeños (agrícolas).

## 3. Metodología

Histórica: análisis del concepto de genio, superdotado y creatividad, tanto desde el punto de vista **terminológico** como de la **medida**.

Empírica y cuantitativa (la segunda parte del trabajo) en la que se han construido tres tipos de pruebas una de autoevaluación, otra de heteroevaluación por maestros, y la última de heteroevaluación por jueces. Para evaluar el comportamiento creativo.

## 4. Técnicas

- Análisis factorial
- Intercorrelaciones entre pruebas
- Diferencia de medias.

## 5. Conclusiones

Se halló que no existen diferencias significativas en comportamiento creativo entre niños que residen en ciudades y en villas, ni entre los que residen en villas y aldeas, ni entre sexos cuando residen en estos medios. Pero si aparecen diferencias entre los que residen en ciudades y los que residen en la aldea/as, y entre sexos cuando residen en estos medios.

Prospectiva: conviene estudiar la creatividad en «áreas concretas» y la mejor forma de preparar a los sujetos para ser creativos en esos campos. Debe cuidarse mucho el clima o ambiente haciendo que éste sea creativo.



**Autor:** Félix Calvo Gómez

**Dirección:** Facultad de Sociología Universidad de Deusto  
Av. Dr. Morcillo s/n. Bilbao

**Director:** Jaime Sarramona

**Dpto.:** Ciencias de la Educación

**Centro:** Universidad Autónoma Barcelona

**Descriptores**

Costos.— Educación.— Planificación.— E.G.B.— Análisis factorial.— Predicción.

**Bibliografía**

**Textos de la OCDE** sobre Análisis Costo/Beneficio y Costo/Eficacia referidos al Sistema Educativo.

AUKRUST, O.: «Investment and Economic Growth» en **Productivity Measurement Review**, 1959, 16.

BABEAU, COSSU, CURNIES.: **Método de Cálculo de los Costes en las Universidades Francesas**. OCDE. 1976.

BLAUG, M.: **The rate on the Distribution of Schooling and the Distribution of Earnings in Developing Countries**. UNESCO. 1978.

DENISON, E.: «La mesure de la contribution de l'enseignement (et du facteur residuel) a la croissance economique en OCDE». Le facteur residuel et le progres economique. Paris. 1964.

GRIFOLL y otros.: **Cálculo de Costos Unitarios para la planificación universitaria española**. Mimeografiado. U.A.M. 1973.

HUSSAIN, PH.D.: **Modeles d'affectation des ressources pour des établissements d'enseignement superieur**. OCDE. Paris. 1977.

IBAR, M.: **Análisis y Cálculo de Costes de la Enseñanza en función de variables pedagógicas y económicas mediante un Modelo de Gestión**. Tesis Doctoral. Facultad de Letras. U.A.B. 1979.

M.E.C. **Cuestiones Generales y Resultados Cifrados del Estudio sobre Costes de la EGB en los cursos 1975-76 y 1976-77**. Madrid. 1978.

**1. Problema**

**Objetivos**

a. Qué alcance y desarrollo tienen las teorías sobre Economía de la Educación. Nivel alcanzado en España.

b. Análisis y cálculo de costos de la Educación en EGB. Discusión de los modelos matemático-estadístico de Predicción de Costos.

**Hipótesis**

a. A pesar de la heterogeneidad de las fuentes de datos y de los propios conceptos de costo utilizados en los distintos tipos de centros (Públicos, Religiosos e Ikastolas) es posible utilizar la metodología basada en el muestreo representativo de centros y usando el test económico MGCD para alcanzar resultados fiables si bien tal metodología debe ser complementada con la metodología normativa.

LOS COSTOS DE LA EDUCACIÓN. ANÁLISIS Y CÁLCULO DE COSTOS DE LA EGB EN VIZCAYA.

CAT	ANO	CLASIFICACION
D	1	9
	8	2
	5	8
	0	2
	0	0
	0	3
N.º CITAS	N.º FOLIOS	
2	0	0
0	9	0
0	0	0

## 2. Muestra

Método de muestreo: Muestreo estratificado por afijación proporcional.

Muestra para los centros públicos de Vizcaya = 100.

Muestra para los centros religiosos de Vizcaya = 28.

Muestra para los centros-Ikastolas de Vizcaya = la población total.

## 3. Metodología

—Realización del muestreo

—Expurgo y purificación de los datos

—Agregación y desagregación de los distintos conceptos de costo, según vinieran por ejemplo de la Fuente de la Delegación de Educación o de los Ayuntamientos.

—Cálculo de la fiabilidad y validez interna de los datos.

## 4. Técnicas

—Análisis descriptivo de los datos: medias, desv. típicas, porcentajes, ratios, etc.

—Análisis relacional:

- Análisis factorial

- Comparación de Costos entre los distintos tipos de centros.

- Ecuaciones de regresión múltiple para predicción de costos.

## 5. Conclusiones

—Es posible encontrar ecuaciones predictivas del costo con un error de predicción menor del 3%.

—Los costos de la enseñanza en unos centros y en otros son distintos pero no son comparables por cuanto la infraestructura administrativo-educativa de cada tipo de centro es absolutamente distinta y heterogénea, por ejemplo el número de profesores por unidad, el salario de los profesores, el número de alumnos por unidad, etc.

—Simular un centro con un tipo de pedagogía avanzada ofrece el siguiente resultado: es un 80% más caro que un centro medio con las características actuales, etc.

**Autor:** Benito Echeverría Samames  
**Dirección:** c/. Puigcerdá, 294, 13.º 2.ª  
 Barcelona-20

**Director:** José Fernández Huerta  
**Dpto.:** Pedagogía Experimental, Terapéutica y Orientación.

**Centro:** Universidad de Barcelona

**Descriptores**

Creatividad.— Inteligencia.— Test de creatividad.— Test de  
 inteligencia.— Test aptitudes mentales.— Enseñanza creativa.—  
 Teorías creatividad.— Desarrollo creatividad.

**Bibliografía**

ASTRUC, L.: *Créativité et sciences humaines*. Maloine, Paris, 1970.  
 BENZECRI, J.P.: *L'analyse de donnés*. I y II. Dunod. Paris, 1976.  
 CATTELL, R.B. y BUTCHER, H.J.: *The prediction of achievement and  
 creativity*. The Bobbs-Merrill Co., New York, 1968.  
 ENSLEIN, K. y otros (Eds.): *Statistical methods for digital computers*.  
 John Wiley, New York, 1977.  
 GUILFORD, J.P.: *La naturaleza de la inteligencia humana*. Paidós,  
 B. Aires, 1977.  
 MASLOW, A.M.: *El hombre autorrealizado*. Kairós, Barcelona, 1973.  
 RIEBEN, L.: *Inteligencia global, inteligencia operatoria y creatividad*.  
 Ed. Médica-Técnica, Barcelona, 1979.  
 ROGERS, C.R.: *Libertad y creatividad en educación*. Paidós, B. Aires,  
 1975.  
 TORRANCE, E.P. y MYERS, R.E.: *La enseñanza creativa*. Santillana,  
 Madrid, 1976.  
 VARIOS.: *La educación creadora*. Oriens, Madrid, 1978.

**1. Problema**

Análisis de la relación entre «Inteligencia», «Creatividad» y  
 «Rendimiento». Efectos de un proceso de aprendizaje creativo en  
 una materia curricular.

Empíricamente el trabajo tiene dos vertientes: A) Observación;  
 B) Experimentación, que se mueven en torno a estas hipótesis:  
 A<sub>1</sub>) **No existen relaciones significativas entre los resultados de los  
 tests de «inteli-gencia-aptitudes» mentales y los de «crea-tividad».**  
 A<sub>2</sub>) **Las notas del profesorado se relacionan significativamente con  
 los resultados de los tests de «inteligencia-aptitu-des», pero no así  
 con los de «creatividad».**

B<sub>1</sub>) **Los conocimientos adquiridos en F. Humanística (F.P.1) me-  
 diante procesos de aprendizaje creativos en GE no se diferencian  
 de los del GC pero sí el desarrollo de sus aptitudes creativas.**

PROCESO DE CREACIÓN, BASE DEL DESARROLLO  
 EDUCACIONAL.

CAT	1	9	8	0	6	1	1	1	0	1
AÑO	1	9	8	0	6	1	1	1	0	1
CLASIFICACION	1	9	8	0	6	1	1	1	0	1
N.º CITAS	3	1	2	1	1	8	6	0		
N.º FOLIOS										

## 2. Muestra

### A) Observación:

225 individuos, elegidos al azar por el sistema de conglomerados, entre la población de niños de 5º EGB de la provincia de Barcelona.

### B) Experimentación:

80 alumnos (40 control - 40 experimental) elegidos al azar, previamente comprobada la homogeneidad de las variables controladas, entre los 437 alumnos de F.P.I matriculados en la «Escuela Industrial» de Sabadell (Barcelona).

## 3. Metodología

### A) Observación:

—Elección al azar, entre el listado de la delegación del MEC, de la seis aulas que configuran la muestra.

—Pase de pruebas (TEI-TCI-TTCT).

—Recogida de notas de curso en las diferentes áreas y normalización de las mismas, al final de curso.

### B) Experimentación:

—Control inicial.

—Verificación homogeneidad GE y GC en las variables controladas.

—Desarrollo del programa.

—Control final.

## 4. Técnicas

### A) Observación:

—Análisis correlacional.

—Análisis factorial.

—Análisis de correlación canónica.

—Análisis factorial de correspondencias.

### B) Experimentación:

—Contrastes de medias, proporciones y varianzas.

—Análisis correlacional.

—Análisis de varianza.

## 5. Conclusiones

A<sub>1</sub>) Los procesos mentales que se evalúan mediante los tests de «inteligencia-aptitudes» no se correlacionan con los evaluados mediante los tests de «creatividad».

A<sub>2</sub>) Las notas del profesorado se relacionan más significativamente con los primeros tests que con los segundos.

B) Los conocimientos adquiridos en el GC y en el GE no son estadísticamente diferentes, pero se observa que los individuos del GE ganan con respecto a los del GC en cuanto a originalidad.

**Autor:** Vicente Ferreres Pavía  
**Dirección:** c/. Pere Martell, 29, 4.º C  
 Tarragona

**Director:** José Fernández Huerta  
**Dpto.:** Metodología y Tecnología Educativa

**Centro:** Universidad de Barcelona

## Descriptores

Escalas de valoración cualitativo-cuantitativas.— Estrategias enseñanza-aprendizaje.— Módulos.— Procedimientos.

## Bibliografía

BALMES, Z y GONZALEZ, G.: **Comunicación escrita**. Trillas. México, 1978.

BASULTO, H.: **Curso de redacción dinámica**. Trillas. 2.ª edic. México, 1977.

FORGIONE, J.: **Cómo se enseña la composición**. Kapelusz, S.A. Buenos Aires, 1973.

GALI, A.: **La mesura objetiva del treball escolar**. Material escolar i científic. Biblioteca pedagógica. Barcelona, 1928.

MAILLO, A. y otros: **Didáctica de la Lengua en la E.G.B.** Magisterio Español, S.A. Madrid, 1971.

MARTIN VIVALDI, G.: **Curso de redacción. Teoría y práctica de la composición y del estilo**. Paraninfo, 8ª edic. Madrid, 1970.

SALOTTI, M. y TOBAR, C.: **Enseñanza de la lengua. Contribución experimental**. Kapelusz, S.A. 5ª edic. Buenos Aires, 1960.

VIÑOLY, A. y J.: **Diccionario. Guía de redacción**. Teide. 2ª edici. Barcelona, 1974.

## 1. Problema

La composición escrita es un aspecto dentro de la enseñanza-aprendizaje de la lengua que ha quedado relegado a un segundo plano. Hoy, lo fundamental es la práctica cotidiana de la lengua. Donde se siembra Gramática no nace lengua.

Los alumnos de Primaria y Secundaria no saben componer. Nos preocupa que no se escriba.

**HIPOTESIS:** Escribe mejor aquel alumno que sabe utilizar de forma ordenada los puntos y aparte como terminación de párrafo y por lo tanto de idea.

ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS PARA LA COMPOSICIÓN  
 ESCRITA: ESCALAS DE VALORACIÓN.

CAT	AÑO	CLASIFICACION	N.º CITAS	N.º FOLIOS
D	1	9	8	0
	5	8	0	1
	0	0	1	0
	6			
			9	1
			7	0
			0	0

## 2. Muestra

Población escolar comprendida entre 5º Nivel Primario y el Curso de Orientación Universitaria. Alumnos entre 10 y 17 años con una evolución escolar normal. A todos les ha sido impartida Lengua castellana y, a los que corresponde, Literatura.

Técnica de muestreo: Estratificado por niveles. Aleatorio simple, posteriormente. Número de alumnos: 788 desde 5º hasta COU, ambos incluidos.

Recogida de datos: Documento normalizado para todos. Realización de 2 composiciones por cada alumno de 10 temas impuestos. Total composiciones recogidas y analizadas: 1576.

Módulo espacio-temporal: Tarragona y provincia. Centros de E.G.B. y B.U.P. Año 1978. Tiempo realización: 1 hora.

## 3. Metodología

Una investigación previa en 1975 con grupos de control y experimental en un solo Colegio de E.G.B. De aquí surgieron unas escalas basadas en lo que denominamos módulo espacial y que consiste en añadir a cualquier técnica de enseñanza-aprendizaje de la composición una estrategia que consiste en señalar a los alumnos que consignen cada 4,5,...8,9... líneas un punto y aparte: a este número le denominamos K, constante obtenida empíricamente. Las 1576 composiciones fueron valoradas:

—La mitad, una de cada uno de los alumnos, por un profesor con una técnica analítica cuantitativa —técnica habitual en nuestras escuelas.

—Todas a través de la fórmula  $CC = K L/P$  siendo  $CC$  = Coeficiente de calidad,  $K$  = constante.  $L$  = líneas escritas por el alumno.  $P$  = puntos y aparte consignados.

## 4. Técnicas

Conocimiento psicosociológico de la muestra:

- Sociológico: Encuesta o cuestionario simple.
- Psicológico: Factor VR de la batería DAT. Prueba de vocabulario (WISC).

Codificación datos para tabulación electrónica.

Se trataba de saber, en síntesis, si nuestro procedimiento de valoración y estrategia eran válidos y fiables.

Validez: Pearson  $r = 0,72$  Correlación alta y relación intensa entre variables.

Fiabilidad: Pearson  $r = 0,60$  Correlación moderada y relación considerable.

## 5. Conclusiones

Generales.

• Objetividad en el método de valoración que consiste en contar líneas escritas y puntos y aparte consignados. El punto y aparte como base y estrategia en la enseñanza-aprendizaje de la composición escrita.

• Obtención de dos tipos de escalas:

1. Basadas en el módulo espacio K.

2. Escalas por edades y niveles educativos, desde Ciclo Medio (5º nivel) hasta COU.

De 10 a 17 años.

Que el alumno escriba cuanto quiera y el profesor pueda valorar cuantitativamente las redacciones de sus alumnos.



**Autor:** José Ramón Gómez Molina  
**Dirección:** c/. Sagunto, 17  
 Puzol (Valencia)

**Director:** José Luís Rodríguez Diéguez  
**Dpto.:** Didáctica

**Centro:** Universidad Literaria de Valencia.

## Descriptores

Rendimiento educativo.— Estudios predictivos.

## Bibliografía

- ESCUELA ASTURIANA DE ESTUDIOS HISPANICOS. (AA.VV.): **La calidad de la educación**. C.S.I.C. Madrid, 1981.
- GARRET, H.E.: **Estadística en Psicología y Educación**. Paidós. Buenos Aires, 1974.
- GORING, P.A.: **Manual de mediciones y evaluación del rendimiento en los estudios**. Kapelusz. Buenos Aires, 1971.
- HAYS, W.: **Statistics**. Holt, Rinehart and Winston. New York, 1963.
- KERLINGER, F.N.: **Investigación del comportamiento: Técnicas y metodología**. Interamericana. México, 1979.
- MAGER, R.F.: **Medición del intento educativo**. Guadalupe. Buenos Aires, 1973.
- McGUIGAN, F.J.: **Psicología experimental. Enfoque metodológico**. Trillas. México, 1976.
- RODRIGUEZ DIEGUEZ, J.L.: **Didáctica General. Objetivos y Evaluación**. Cincel-Kapelusz. Madrid, 1980.
- SIEGEL, S.: **Diseño Experimental No Paramétrico aplicado a las ciencias de la conducta**. Trillas. México, 1970.

## 1. Problema

Se trata de obtener unos datos estadísticos suficientemente relacionados entre el rendimiento educativo de los alumnos de BUP y COU con su ámbito sociogeográfico a nivel de País Valenciano. Asimismo, evaluar la calidad de la enseñanza limitada por la consideración única del indicador tradicional y directo: Objetivos propuestos/Resultados alcanzados.

Además intentamos predecir el rendimiento escolar más probable de los nuevos alumnos de BUP por medio de la ecuación de regresión establecida a partir del rendimiento de los grupos ya controlados.

ESTUDIOS DESCRIPTIVO Y PREDICTIVO  
 DE LAS EVALUACIONES DE BUP Y COU  
 EN EL PAÍS VALENCIANO.

CAT	AÑO	CLASIFICACION	N.º CITAS	N.º FOLIOS
D	1	9	8	1
	5	8	0	1
	0	1	0	6
	2	1	5	
	6	1		2

## 2. Muestra

Las muestras son significativas y representativas como para conceder fiabilidad al estudio.

Curso 78/79: catorce mil treinta y siete alumnos (24.1% de los matriculados en este distrito) y ciento treinta y nueve mil quinientas ochenta y ocho evaluaciones finales.

Curso 79/80: diez mil quinientos veinte alumnos (19.8%) y ciento tres mil ciento noventa y ocho evaluaciones finales.

De los ochenta INBs del D.U. de Valencia, hemos analizado cuarenta, pertenecientes a los tres estratos de población: Urbano, Intermedio y Rural.

## 3. Metodología

Está basado generalmente en estudios comparativos:

a) de los resultados obtenidos en Primer Nivel de BUP en los tres cursos señalados y especificados por asignaturas.

b) de las distribuciones de calificaciones (patrones) en los dos cursos escolares citados, considerando los estratos, las provincias, las modalidades de estudio (diurno y nocturno), etc.

c) en el estudio predictivo relacionado la ecuación de Formación Profesional con la obtenida para BUP.

## 4. Técnicas

Para el estudio descriptivo:

- Cálculo de  $\bar{X}$ , s.,  $V_{\bar{x}}$ .
- Cálculo del  $J_i$  cuadrado ( $\chi^2$ ).
- Cálculo de la Razón crítica (Rc).
- Análisis de Varianza.

Para el estudio predictivo:

- Análisis de regresión múltiple.

## 5. Conclusiones

Los resultados muestran una trayectoria claramente regresiva en el rendimiento educativo; sin embargo, aún puede considerarse satisfactorio el actual rendimiento de esta etapa. Entre las posibles causas que motivan esta disminución del aprovechamiento estarían: no mejoran los programas, actualizándolos; la preparación personal y metodológica del profesorado es escasa; la preparación del alumnado es cada vez más deficiente, según las pruebas de exploración inicial; es nula o pobre la coordinación del profesorado de BUP de una misma asignatura, así como la coordinación con los profesores de EGB. Quedan diferentes variables por analizar y podría investigarse la incidencia de ellas en el proceso educativo.

LA EDUCACIÓN DE LA CREATIVIDAD.  
TÉCNICAS CREATIVAS Y CAMBIO DE ACTITUD  
EN EL PROFESORADO.

**Autor:** M.<sup>a</sup> del Pilar González López  
**Dirección:** Avda. del Mediterráneo, 8, 1.º 2.ª  
Ciudad Badía (Barcelona)

**Director:** Dr. D. Miguel Siguan Soler  
**Dpto.:** Psicología General

**Centro:** Universidad de Barcelona

**Descriptor**

Personalización.— Creatividad.— Formación y cambio actitudes.— Profesorado.

**Bibliografía**

ROGERS, C.R. «Toward a theory of creativity». En H.H. ANDERSON (ED.), *Creativity and its cultivation*. New York: Harper and Brothers, 1956.

TAYLOR, C.W.: *Climate for creativity*. New York: Pergamon Press, 1972.

GUILFORD, J.P. «Creativity»: *American psychologist*, 1950, 5, 444-454.

MOSCOVICI, S.: *Psicología de las minorías activas*. Ed. Morata, Madrid, 1981.

WUKMIR, V.J.: *Emoción y sufrimiento*. Ed. Labor, Barcelona, 1967.

SIGUAN, M.: *Educación y Sociedad*. Ed. CEAC, Barcelona, 1978.

MASLOW, A.H.: *El hombre autorrealizado*. Ed. Kairós, Barcelona, 1976.

TRIANDIS, H.C.: *Actitudes y cambio de actitudes*. Ed. Toray, Barcelona, 1974.

DAWES, R.M.: *Fundamentos y técnicas de medición de actitudes*. Ed. Limusa, México, 1975.

NIE, H.H. et al.: *Statistical Package for the Social Sciences*. New York: McGraw-Hill Book Co., 1975.

**1. Problema**

Considerando la Creatividad como actitud creativa de vida se ha investigado la posibilidad de su educación a través del cambio de actitud promovido por las Técnicas Grupales Creativas.

La hipótesis principal de trabajo se enuncia: «Un cambio de actitud creativa será tanto más amplio cuanto mejor se integre la acción sobre los tres componentes principales de toda actitud.»

Deducidas de esta principal se propone cinco hipótesis complementarias.

CAT	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
AÑO	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
CLASIFICACION	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
N.º CITAS	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
N.º FOLIOS	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20

## **2. Muestra**

La  $N$  total de la muestra eran 350 sujetos repartidos entre Didácticas Especiales ( $n = 150$ ) y Didácticas Generales ( $n = 200$ ). Quedó reducida a 265 sujetos. Dicha muestra fue escogida aleatoriamente dentro de la población de alumnos del C.A.P. de Barcelona.

De la muestra de profesores-alumnos, 131 han servido para el diseño factorial de comprobación.

## **3. Metodología**

La metodología es psicosocial, con un plan factorial de cuatro por tres ( $4 \times 3$ ) y contrastes de la línea base. Los controles experimentales han sido: Tiempo, espacio y balanceo de experimentadores.

## **4. Técnicas**

Las técnicas de análisis han sido: Análisis factorial de varianza, un análisis de covarianza, un análisis de clasificación múltiple. Complementando todo ello se ha realizado un análisis cualitativo de los ítems diferenciados a través del Cuestionario de Actitudes Creativas del Profesorado.

## **5. Conclusiones**

Los resultados muestran que el cambio de actitud de los sujetos del grupo experimental que utilizó las Técnicas Grupales Creativas modificó significativamente su actitud en el sentido de mayor creatividad que los restantes grupos control, técnicas grupales «Conferenciante», y grupo de técnicas de discusión. Lo que indica que la actuación unificada sobre los componentes principales de toda actitud es más efectiva y permite educar la creatividad.

**Autor:** Natividad López Rodríguez

**Director:** José Luis Rodríguez Diéguez  
**Dpto.:** Metodología Educativa

**Centro:** Universidad Literaria Valencia

FÓRMULAS DE LEGIBILIDAD PARA LA LENGUA CASTELLANA.

## Descriptorios

Comprensión lectora.— Variables lingüísticas. Fórmulas de lecturabilidad. Test cloze.— Principales indicadores cuantitativos de comprensión lectora para el castellano.— Fórmulas de lecturabilidad para la lengua castellana.

## Bibliografía

BORMUTH, J.R.: The cloze readability formula. *Elementary English Journal*, 45, 429-436 (1968).

BORMUTH, J.R.: *Development of readability analyses*. Final Report, Project n° 7-0052, Contract N° OEC-3-7-070052-0326. USOE, Bureau of Research, U.S. Department of Health, Education and Welfare, 1969.

CARROL, J.B. and FREEDLE, R.O.: *Language comprehension and the acquisition of knowledge*. WASHINGTON, D.C. V.H. Winston. 1972.

COLEMAN, E.B.: «Experimental studies of readability.» *Elementary English*, 45, 166-178 (1968).

FRIEDMAN, M.J. and ROWLS, M.A.: *Teaching reading and thinking-skills*. Longman Inc. New York, 1980.

GIBSON, E.J. and LEVIN, H.: *The Psychology of reading*. Mit P. Cambridge, Massachusetts, 1975.

HENRY, G.: *Une technique de mesure de la lisibilité spécifique de la langue française*. Thèse de Doctorat. Université de Liège. 1972-73.

KLARE, G.R.: *The measurement of readability*. Iowa. Iowa State University Press. 1969.

SMITH, F.: *Reading*. Cambridge University Press, Cambridge, 1978.

## 1. Problema

Como objeto principal el encontrar indicadores cuantitativos de comprensión capaces de predecir el nivel de dificultad de un texto escrito en lengua castellana. Asimismo comprobar la validez del test cloze como prueba de comprensión lectora para la misma lengua.

CAT	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
AÑO	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
CLASIFICACION	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
N.º CITAS	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
N.º FOLIOS	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20

## **2. Muestra**

Se recopilaron un conjunto de 150 textos atendiendo a los criterios siguientes: estructura narrativa, unidad e independencia de contenido, extensión aproximada de 250 a 550 palabras y por último diversidad de fuentes (textos escolares, antologías literarias, prensa, etc.).

## **3. Metodología**

Como prueba de comprensión se utilizó el test en la modalidad de supresión de cada quinta palabra, esto constituiría el criterio para la elaboración de las fórmulas de lecturabilidad. Como variables independientes se efectuó un recuento de 26 variables lingüísticas sobre cada uno de los 150 textos seleccionados. Las pruebas de comprensión se aplicaron a alumnos de 7° y 8° curso de E.G.B.

## **4. Técnicas**

Coefficiente de correlación simple entre las distintas variables lingüísticas y los resultados de comprensión. Análisis factorial a partir del total de 26 variables lingüísticas para conocer la naturaleza de éstas. Análisis de regresión «stepwise» para el establecimiento de las fórmulas de lecturabilidad a partir de aquellas variables que resultasen con mayor peso predictivo.

## **5. Conclusiones**

Un total de 13 fórmulas fueron elaboradas dependiendo del nivel de usualidad que a las mismas pretenda darse, así en unos casos el número de variables que incluye es alto y hace necesario el uso del computador y en otras son ecuaciones que pueden ser aplicadas manualmente. La búsqueda de nuevas variables así como la significación diferencial de ellas en función de las características de los distintos sujetos abrirá nuevas perspectivas al tema.



**Autor:** Juan Mateo Andrés  
**Dirección:** c/. Londres, 2, 6.º 1.ª  
 Barcelona-29

**Director:** José Fernández Huerta  
**Dpto.:** Pedagogía Experimental, Terapéutica y Orientación

**Centro:** Universidad de Barcelona

LOS RASGOS DE LA PERSONALIDAD,  
 SU INCIDENCIA EN EL RENDIMIENTO ESCOLAR.

**Descriptores**

Rasgos de la personalidad.— Análisis de los perfiles.— Test C.P.Q.— Rendimiento escolar.— Análisis factorial.

**Bibliografía**

AHAMMER, I.M. y SCHAIE K.M. Age differences in the relationship between personality questionnaire factors and school achievement. *Journal Educational Psychology*. Junio 1970. 43.

CATTELL, R.B. y PORTER, R.B.: **Handbook for the Children's personality Questionnaire**. Institute for Personality and Ability Testing, Champaign, Ill., 1979.

CRONBACH, L.J. y GLESER, C.G. Assessing similarity between profiles. *Psychol. Bull*, 1953, 50.

EYSENCK, H.J. y EYSENCK, S.B.G. **Personality structure & measurement**. Routledge y Kegan, Londres 1969.

GUERTIN, W.H. y BAILEY, J.P.: **Introduction to modern factor analysis**. Edward Brothers, Inc., Ann Arbor, 1970.

KERLINGER, F.N. y PEDHAZUR, E.J. **Multiple regression in behavioral research**. Holt, Rinehart and Winston, New York, 1973.

PETERSON, Penelope, L. Interactive effects of students anxiety, achievement orientation and teacher behavior on student achievement and attitude. 1977. *J. of Educational Psychology* 69.

**1. Problema**

Se quiere conocer la incidencia de la personalidad (medida mediante el test C.P.Q.) en el rendimiento escolar (Matemáticas y Lenguaje). Se intenta huir del modelo correlacional por creerlo inoperante en este tipo de relación. Se intentará establecer los perfiles patrones de la personalidad de niños de 11-12 años, para posteriormente comprobar si existen diferencias en el rendimiento a partir de las categorías establecidas por los diferentes perfiles.

CAT	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
AÑO	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
CLASIFICACION	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
N.º CITAS	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
N.º FOLIOS	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12

## 2. Muestra

La muestra estuvo formada por 1065 escolares (522 varones y 543 niñas) de 6° de E.G.B. de la provincia de Barcelona. El método de muestreo fue **estratificado no proporcional**, la clasificación se estableció en base al nivel socio-económico familiar y al tipo de escuela.

## 3. Metodología

La primera parte de la investigación responde claramente al modelo EX-POST-FACTO, después, tras establecerse los patrones de la personalidad, en el contraste de los rendimientos correspondientes a las distintas categorías, la metodología que se usa la podríamos calificar de experimental (con ciertas reticencias ya que el control de las variables no es total).

## 4. Técnicas

Los perfiles-modales se obtienen mediante la técnica estadística conocida como **Análisis de los Perfiles**. Para contrastar los rendimientos nos servimos del Análisis de la Varianza pero efectuado no en la forma habitual, sino a partir de la **técnica de la regresión múltiple introduciendo variables simuladas (Dummy coding)**.

## Conclusiones

La aportación más importante de la tesis es mostrar que existen variables cuya direccionalidad no es clara (como es el caso de la personalidad) y que no parece lo más correcto el introducirlas sin más en la correlación, para mostrar sus efectos en relación con el rendimiento. Parece preferible el estructurar los diferentes aspectos de la personalidad, mediante técnicas de análisis multivariante, e introducirlas de forma categorizada.



## **2. Muestra**

200 chicos de ambos sexos comprendidos entre los 4,5-5,5 años, asistentes todos ellos al último curso de Preescolar en colegios públicos de Zaragoza capital.

## **3. Metodología**

Aplicación batería madurativa-pre-dictiva al inicio del año escolar (independientes).  
Aplicación batería de lectura al finalizar el curso (v. dependiente).

Control de otras variables, con el fin de rentabilizar su posible influjo en el aprendizaje: nivel sociocultural familiar, inteligencia, personalidad, daño cerebral, metodología pedagógica.

## **4. Técnicas**

Análisis factorial ortogonal (varimax) y oblicuo (D'obliminares y Quartimar).  
Análisis de regresión múltiple.

## **5. Conclusiones**

La estructura factorial resultante está formada por los tres factores siguientes: estructuración espacio-temporal, lenguaje oral, orientación viso-espacial.

Los tres factores resultantes explican, en conjunto, un 48,60% de la varianza de la variable dependiente.

Se evidencia la imperiosa necesidad de contar cuanto antes en nuestro país con una batería predictiva del aprendizaje de la lectura suficientemente válida o fiable.

ANÁLISIS EMPÍRICO DE LAS RELACIONES  
ENTRE FAMILIA Y ESCUELA EN EL PROCESO  
EDUCATIVO DEL NIÑO.

**Autor:** Pedro Ortega Ruiz

**Director:** Juan Escamez Lauchez  
**Dpto.:** Pedagogía General

**Centro:** Universidad de Murcia

**Descriptores**

Familia.— Escuela.— E.G.B.— Encuesta.

**Bibliografía**

BERNSTEIN, B.: *Class, Codes and Control*. Paladin, London, 1973.  
 BREMBECK, C.S.: *Sociología de la educación*. Paidós, Buenos Aires, 1977.  
 COLOM, A.: *Sociología de la educación y teoría general de sistemas*. Oikos-Tau, Barcelona, 1979.  
 FAURE, E. y otros.: *Aprender a ser*. Alianza, Madrid, 1973.  
 ESCAMEZ, J.: *La formación de hábitos como objetivos de la educación*. Publicaciones Universidad de Murcia, 1981.  
 GEHLEN, A.: *El hombre*. Sígueme, Salamanca, 1980.  
 GEVAERT, J.: *El problema del hombre*. Sígueme, 1980.  
 LENNEBERG, E.G.: *Fundamentos biológicos del lenguaje*. Alianza, Madrid, 1975.  
 MILANESI, E.G.: *Genitori oggi*. PAS-Verlag, Zürich, 1972.  
 ROF CARBALLO, J. y otros: *La familia, diálogo reemplazable*. Karpos, Madrid, 1976.

**1. Problema**

Notable disociación entre escuela estatal y familia.

Hipótesis:

- 1) La disociación existente entre escuela y familia se da tanto a nivel de diálogo como de colaboración.
- 2) La familia, en general, no es consciente de esta disociación.
- 3) Los fines atribuidos por la familia a la educación no coinciden con los propugnados por la escuela.
- 4) La escuela es ampliamente rechazada por la familia.

Variables independientes: nivel económico, nivel de estudios y tipo de población.

CAT	1	2	3	4	5
AÑO	1	2	3	4	5
CLASIFICACION	1	2	3	4	5
N.º CITAS	2	0	0	0	0
N.º FOLIOS	5	0	0	0	0

## **2. Muestra**

- 970 familias con hijos (2ª etapa de E.G.B. estatal) en la región de Murcia.
- Técnica de encuesta.
- Método de selección: aleatorio estratificado proporcional.

## **3. Metodología**

Dadas las características del tema investigado, el método seguido ha sido el hipotético-deductivo, frecuentemente utilizado en la investigación sociológica.

## **4. Técnicas**

Lectura directa (porcentajes)  
Lectura cruzada porcentual  
Chi-cuadrado

## **5. Conclusiones**

Se han podido verificar todas las hipótesis en todos los puntos, a excepción de la 4ª referida al rechazo de la escuela. Las familias aceptan mayoritariamente el funcionamiento actual de la escuela. Para nosotros es una prueba más de la disociación. La familia desconoce lo que acontece dentro de la escuela. Solamente es válida esta interpretación en la realidad escolar murciana y en la enseñanza estatal. Creemos que podrá variar la situación actual, cuando tengan contenido efectivo los cauces participativos de la familia en la escuela, y de alguna manera la escuela llegue a los padres también.



**Autor:** M.<sup>a</sup> Dolores Prieto Sánchez

**Director:** José M.<sup>a</sup> Morales Meseguer

**Dpto.:** Pedagogía

**Centro:** Universidad de Murcia

DISLEXIA Y DESARROLLO DEL ESQUEMA CORPORAL.

## Bibliografía

DAURAT-HMELMJAK, STAMBAK y BÉRGÈS.: Manuel du test de Schéma Corporel. Une epreuve de connaissance et de construction de l'image du corps. Centre de Psych. Appl., Paris, 1966.

PIAGET, J. e INHELDER, B.: La representation de l'espace chez l'enfant, PUF, Paris, 3<sup>a</sup> ed., 1977.

WALLON, H.: Comment se développe chez l'enfant la notion du corps prope *Jour. Psych*, 28, 1931, págs.: 705-746.

ZAZZO, R.: Image du corps et consciencie de soi, *Enfance*, 10, 1951, págs. 3-4.

GALIFRET-GRANDJON, N.: L'organisation spatiale dans les dyslexes, *Enfance*, n<sup>o</sup> especial, 1951, págs. 445-479.

GALIFRET-GRANDJON, N.: L'evaluation des rapports spatiaux et de dominance laterale chez les enfants dyslexiques-dysortographiques, *Bull. Soc.*, 6, 1959, pág. 452.

## 1. Problema

El objetivo fundamental de la investigación es el estudio de la representación del esquema corporal en los niños con problemas lectoescritos. La hipótesis de trabajo se formuló de la manera siguiente: Los niños disléxicos-disortográficos presentan una diferencia significativa del esquema corporal con respecto a los niños normales.

CAT	AÑO	CLASIFICACION
D	1	9
1	9	8
1	8	1
3	7	7
5	5	5
1	4	4
	9	9
	2	2
3	5	1
7	0	0
0		

N.º CITAS N.º FOLIOS

## **2. Muestra**

El número total de la muestra es de  $N = 75$  niños disléxicos-disortográfico que elegimos al azar de entre centros privados, estatales, subvencionados y del Centro de la Seguridad Social «Virgen de la Arrixaca».

La edad de los sujetos está comprendida entre los 8 y 13 años.

## **3. Metodología**

El método de trabajo fue en todo momento el Psicométrico-Psicodiagnóstico, con un material rigurosamente estandarizado y tipificado en sus tres fases fundamentales: aplicación, corrección e interpretación.

## **4. Técnicas**

El material consistió en: a) una prueba de lectoescritura cuya finalidad era analizar los fallos lectoescritos de cada niño individualmente; b) una prueba de inteligencia (Wisc) para descartar que los fallos lectoescritos que tratamos, se deban a un déficit intelectual; c) la prueba de esquema corporal de Daurat-Hemjak como medida del nivel de representación de dicho esquema en los niños con problemas lectoescritos.

## **5. Conclusiones**

—Existe una diferencia significativa, a nivel estadístico, entre el esquema corporal de los disléxicos y del normal.

—Junto a las bajas puntuaciones cuantitativas de los niños con problemas lectoescritos y a su diferencia significativa con respecto al normal se puede hablar de unos fallos específicos.

**Autor:** Rafael Sanz Oro  
**Dirección:** c/. Pedro Doblado, s/n Bloque B 2.º Ida.  
 Santa Cruz de Tenerife

**Director:** José Antonio Benavent Oltra  
**Dpto.:** Metodología educativa

**Centro:** Universidad de La Laguna

**Descriptor**

Planificación.— Educación Preescolar.— Educación General Básica.— Mapa escolar.

**Bibliografía**

CARRASCO CANALS, C.: *La carta escolar. Un instrumento de planificación de la educación.* Madrid, M.E.C., 1968.  
 Estadísticas del I.N.E., M.E.C., O.C.D.E., U.N.E.S.C.O., etc...  
 HALLAK, J.: *El mapa escolar. Un instrumento de política de educación.* París, U.N.E.S.C.O. 1978.  
 M.E.C.: *Planificación de la Educación: Cádiz.* Madrid, 1971.  
 M.E.C.: *Planificación de la educación en Vizcaya, 1970-1983.* Bilbao, 1972.  
 M.E.C.: *El planeamiento de la educación.* Madrid, 1968.  
 O.C.D.E.: *Methodes et besoins statistiques de la planification de l'enseignement,* París, 1967.  
 PAREDES GROSSO, J.M.: *Métodos de planificación de la Educación.* Madrid, C.E.D. O.D.E.P. 1970.  
 PRESSAT, R.: *Análisis demográfico.* México, Fondo de Cultura Económica, 1967.

**1. Problema**

Partimos de la base de la no existencia de ningún trabajo que analizara la situación en que se encontraba la provincia de S/C de Tenerife en Preescolar y E.G.B. Nuestra hipótesis era que existía una deficiente escolarización con tasas inferiores a la media nacional y un retraso escolar muy considerable.

PLANIFICACIÓN DE LA EDUCACIÓN PREESCOLAR Y  
 E.G.B. EN SANTA CRUZ DE TENERIFE.

CAT	ANO	CLASIFICACION
D	1 9 8 0 5 8 0 2 0 3	
N.º CITAS	N.º FOLIOS	
1 8 1	4 1 5	

## **2. Muestra**

Analizamos todos los centros de estos niveles (cerca de unos 500). La fuente nos fue proporcionada por la Inspección de E.G.B. de la provincia. Los datos se refieren al curso 78/79.

## **3. Metodología**

Seguimos la propugnada por J. HALLAK, del Instituto Internacional de Planificación Educativa de París (U.N.E.S.C.O.).

## **4. Técnicas**

Se trata de un análisis descriptivo en el que entran factores geográficos, socio-económicos, demográficos y educativos, tratados tanto en su aspecto cualitativo como cuantitativo.

## **5. Conclusiones**

a) Aspectos cuantitativos:

- Tasa de Preescolar y E.G.B. inferiores a la media nacional.
- Deficiente escolarización (numerosos colegios desdoblados).
- Niños de E.G.B. sin escolarizar.
- Abandono escolar numeroso en zonas rurales.

b) Aspectos cualitativos:

- Gravísimo retraso-fracaso escolar (cerca del 50% de escolares).

**Autor:** Saturnino de la Torre y de la Torre  
**Dirección:** Polígono Gornal, 53, 9.º 3.ª  
 Hospitalet (Barcelona)

**Director:** José Fernández Huerta  
**Dpto.:** Metodología y Tecnología Educativa

**Centro:** Universidad de Barcelona

**Descriptores**

Creatividad.— Pensamiento Divergente.— Pensamiento Creativo.— Creática.— Evaluación creatividad.— Desarrollo creatividad.

**Bibliografía**

DAVIS, G.A. y SCOTT, J.A. (Comp).: *Estrategias para la creatividad*. Paidós, Buenos Aires, 1975.  
 GUILFORD, J.P.: *La naturaleza de la inteligencia humana*. Paidós, Buenos Aires, 1977.  
 CURTIS, J., DEMOS, G. y TORRANCE, E.: *Implicaciones educativas de la creatividad*. Anaya, Salamanca, 1976.  
 LOGAN, L.M. y LOGAN, V.G.: *Estrategias para una enseñanza creativa*. Oílos-Tau, Barcelona, 1980.  
 PARNES, S.J. y HARDING, H.F.: *A source book for creative thinking*. Scribner's Sons, New York, 1962.  
 TAYLOR, C.W.: «The nature of creative process.» En SMITH. P. (Ed.). *Creativity: an examination of the creative process*. Hastings House, New York, 1959, pp. 51-82.  
 Revistas: *The Journal Creative Behavior Innovación creadora*.

**1. Problema**

El planteamiento general era triple:  
 1º llevar el tema de la creatividad desde una perspectiva psicológica a una pedagógica.  
 2º Sistematizar estructuradamente los conocimientos que hasta el momento se tienen de la creatividad en todos sus ámbitos y perspectivas.  
 3º Comprobar experimentalmente las posibles relaciones entre Inteligencia y Creatividad elaborando una batería de Pensamiento Creativo. Se formularon las siguientes hipótesis:  
 a) La producción divergente es distinta de la Inteligencia abstracta.— b) El pensamiento Divergente se estructura en factores distintos, pudiendo hablarse de un P.D. factorial.— c) El P.D. está condicionado por variables madurativas (edad) y socioculturales.

CREATIVIDAD:  
 MEDIDA DEL PENSAMIENTO DIVERGENTE.

CAT	1	9	8	0	6	1	1	1	0	1
AÑO	2	6	1	4	2	7	5	7		
CLASIFICACION										
N.º CITAS										
N.º FOLIOS										

## 2. Muestra

Se llevó a cabo un muestreo estratificado por enclaves de colegios y cursos, siendo los grupos mixtos de chicos-chicas. Se tuvieron en cuenta las variables:

Edad-curso: 6º, 7º, 8º

Sexo: Chicos, chicas

Enclave sociocultural del colegio: alto, medio, bajo.

El n° total de sujetos en la prueba fue: 5.676.

## 3. Metodología

Tras fiabilizar y validar la batería —en la que se replantearon hasta 10 veces algunas de las pruebas —se pasó la prueba final a la muestra antes aludida (constando de 25 variables divergentes en los contenidos figurativos más Inteligencia, Abreacción, nivel cultural y social de los padres); profesores.

Se llevó a cabo un análisis de varianza para diferenciar los grupos y buscar modificadores del Pensamiento Divergente. Para descubrir la constitución factorial se recurrió al Análisis Factorial.

## 4. Técnicas

- Análisis de varianza paramétrica y nparamétrica. Técnica de Scheffé.
- Correlación de Pearson.
- Análisis factorial.
- Análisis canónico.

## 5. Conclusiones

El Pensamiento Divergente no es una, habilidad unívoca, sino que tiene carácter multidimensional diferenciando en el aspecto figurativo los factores: I) configuración espacial divergente; II) flexibilidad figurativa; III) alcance figurativo y poder relacionante; IV) implicaciones productivo-perceptivas; V) transformaciones imaginativo productivas; VI) transformaciones por tanteo.

La edad y contexto sociocultural del centro son condicionantes de la producción creativa. La actitud flexible —tal como es captada por los escolares de 2ª etapa de EGB, es un determinante positivo.



**Autor:** Francisco Javier Touron Figueroa

**Director:** Esteban Santiago Calvo

**Dpto.:** Ciencias de la Educación

**Centro:** Universidad de Navarra

**Descriptor**

Conocimiento alumnos.— Acceso a la Universidad.— Carreras universitarias.— Ciencias Biológicas.— Universidad.

**Bibliografía**

BLOOM, B.S., «New directions in educational research: Alterable variables». En MESA SEMINAR, 1980. Dpto. Educativos. University of Chicago.

BLOOMERS, P.J., R.A. FORSYTH.: Elementary Statistical Methods in Psychology and Education. Houghton Mifflin. Co. Boston, 1977.

CATTELL, R.B. et. al., Handbook for the Sixteen Personality Factor Questionarie. IPAT, Champaign, Ill., 1970.

CID PALACIOS, R.: Rasgos de madurez y éxito en las pruebas de acceso a la Universidad. I.C.E. Universidad Zaragoza, 1977.

EBEL, R.L.: Fundamentos de la medición educacional. Guadalupe, Buenos Aires, 1977.

Educational Testing Service. Cooperative Science Test. Addison-Wesley Testing Service. Massachussets. 1980.

ESCUADERO ESCORZA, T.: Selectividad y rendimiento académico de los universitarios. Condicionantes psicológicos, sociológicos y educacionales. Universidad Zaragoza, 1981.

FOX, D.: El proceso de investigación en Educación. EUNSA, Pamplona, 1981.

**1. Problema**

Se han planteado dos preguntas: a) ¿Cuáles son las características de los alumnos que ingresan en la Facultad de Ciencias Biológicas de la Universidad de Navarra respecto a): sus conocimientos y habilidades intelectuales en las asignaturas de Matemáticas, Física, Química y Biología, sus hábitos de estudio, su inteligencia general y aptitudes diferenciales, rasgos básicos de personalidad e intereses vocacionales? b) ¿Qué rasgos —de los explorados— tienen una mayor repercusión sobre su rendimiento académico, de modo que nos permitan llegar a establecer unas ecuaciones de predicción lo suficientemente precisas?

APORTACIÓN AL CONOCIMIENTO DE LOS ALUMNOS QUE ACUDEN A LA CARRERA DE CIENCIAS BIOLÓGICAS EN LA UNIVERSIDAD DE NAVARRA.

CAT	ANO	CLASIFICACION
D	1	9
	8	2
	5	8
	0	2
	0	7
N.º CITAS	N.º FOLIOS	
	8	5
	0	

## 2. Muestra

106 alumnos, el 99% de los ingresados en la Facultad de Ciencias en octubre de 1980. Así mismo, en un anexo al estudio principal se analiza el rendimiento académico previo al ingreso en la Universidad y a lo largo de la carrera de 342 alumnos más, ingresados en la Facultad desde el curso 1971-72.

## 3. Metodología

Aplicación de instrumentos de medida objetivos para realizar el diagnóstico que responde a la primera pregunta planteada. Algunos de los instrumentos han sido: D-48 (factor «g»), Subtests VR, AR, SR y NA de la Bateria DAT, Cuestionario 16PF de Cattell, Registro de preferencias Kuder, forma C.

Otros fueron especialmente elaborados para este estudio: Tests de rendimiento lector, tests objetivos de rendimiento académico de Matemáticas, Física, Química y Biología.

## 4. Técnicas.

- Estudio descriptivo de cada variable:  $\bar{X}$ , S,  $S\bar{x}$ , CV.
- Estudio de la bondad de ajuste al modelo normal (prueba  $X^2$ -Pearson)
- Análisis de la varianza de cada variable respecto a sexo, centro educativo anterior y región de procedencia.
- Estudio correlacional de toda la matriz (85VAR  $\times$  85VAR).
- Análisis de regresión múltiple para el cálculo de las ecuaciones de predicción.
- Cálculos realizados con el programa Interest II (IBM) y PAES 010 (autor, para regresión múltiple).

## 5. Conclusiones

Resumen:

- a) Se ha apreciado una deficiente preparación académica en las distintas asignaturas consideradas.
- b) La capacidad aptitudinal de los alumnos es muy adecuada para los estudios superiores.
- c) No se han apreciado diferencias en las distintas variables respecto a la región de procedencia (en general).
- d) Los factores que mayor repercusión tienen en el rendimiento en la Universidad (1<sup>er</sup> curso) son: a) El rendimiento académico anterior (nota media BUP + COU) y las aptitudes diferenciales de la inteligencia.
- e) Se han establecido distintas ecuaciones que permiten formular expectativas razonables del rendimiento esperable para cada alumno.
- f) Las variables de personalidad tienen una importancia secundaria respecto a la precisión del rendimiento.
- g) Los intereses vocacionales no se revelan como predictores eficaces.
- h) Se ha podido comprobar que las calificaciones que los alumnos reciben en las pruebas de selectividad (grupo ciencias) tienen una validez predictiva muy escasa (0,32 — 0,49), en cualquier caso muy inferior al expediente de enseñanza media (0,65 — 0,61).
- i) Se perfila un procedimiento de orientación de los alumnos en función de un conocimiento diagnóstico (y principalmente académico), previo, teniendo en cuenta la dimensión orientadora que debe cultivar todo profesor universitario.

**Autor:** Luís Miguel Villar Angulo.

**Dirección:** Avda. Ramón y Cajal, Bloque Proa 10-4  
Sevilla

**Director:** José Luís Rodríguez Diéguez

**Dpto.:** Didáctica

**Centro:** Universidad de Sevilla

## Descriptorios

Formación del profesorado.— Microenseñanza.—  
Microsupervisión.— Supervisión, análisis de interacción.—  
Conferencias de supervisión.— Metodología de observación.

## Bibliografía

ALLEN, D.W. y RYAN, K.: *Microenseñanza. Una nueva técnica para la formación y el perfeccionamiento docentes*, B. Aires, «El Ateneo», 1976.

BANDURA, ALBERT.: *Social Learning Theory*, Englewood Cliffs, Prentice-Hall, INC, 1977.

BLUMBERG, ARTHUR.: *Supervisors and Teachers. A Private Cold War*, Berkeley, McCutchan Publishing Corporation, 1974.

BRUSLING, CHIRSTER: *Microteaching. A Concept in Development*, Stockhohn, Almqvist and Wilsell International, 1974.

FLANDERS, NED A.: *Análisis de la Interacción Didáctica*, Salamanca, Anaya, 1977.

LINDSEY, M. and ASSOCIATES: *Inquiry into Teaching Behavior of Supervisors in Teacher Education Laboratories*, New York, Teachers College Press, 1969.

MCINTYRE, D. MACLEOD, G. and GRIFFITHS, R. (Eds.): *Investigation of Microteaching*, London, Croom Helm, 1977.

VILLAR ANGULO, L.M. (Dir.): *La formación del profesorado: Nuevas contribuciones*, Madrid, Santillana, 1977.

## 1. Problema

(El experimento consta de seis hipótesis, de las que selecciono cuatro.)

H<sub>1</sub> Un taller de microsupervisión que desarrolla una estrategia indirecta de supervisión en un laboratorio de CCTV modifica la conducta supervisora de un claustro de profesores de E.G.B. en ejercicio durante conferencias de supervisión.

H<sub>2</sub> Los sistemas observacionales de conferencias de supervisión de Blumberg, Flanders, Brown-Hoffman, Young y Young, y M.O.S.A.I.C.S., y el sistema observacional de Amidon, Amidon y Rosenshine son fiables y generalizables.

H<sub>4</sub> Los 49 índices o cocientes procedentes de cinco sistemas observacionales se pueden reducir a un conjunto de factores o patrones que explican la varianza de los índices.

H<sub>6</sub> Existe una relación lineal entre algunas categorías instruccionales de clase —predictoras del rendimiento escolar— y los factores integrantes de índices procedentes de los sistemas observacionales para el análisis de las conferencias de supervisión.

LA MICROENSEÑANZA COMO MÉTODO DE FORMACIÓN DEL PROFESORADO.

CAT	ANO	CLASIFICACION
D	1	9
8	2	5
8	5	8
0	1	0
7	1	0
7	1	7
N.º CITAS	N.º FOLIOS	
9	4	5
5	2	7
5	1	5
1		1

## 2. Muestra

La muestra se compuso de un claustro (N = 18) de profesores de E.G.B. Dado el carácter de «taller» del curso de perfeccionamiento, los profesores pertenecían al mismo colegio.

## 3. Metodología

Diseño de un grupo control pretest-postest.

Variable independientes = taller de microsupervisión, integrado por doce variables (retroacción y refuerzo, autoconfrontación en vídeo, interpretación de papeles, enseñanza de compañeros, ciclos de supervisión clínica, simulaciones de conferencias, codificación de lecciones...). Variable dependiente constituida por 49 índices o cocientes críticos procedentes de cinco sistemas observacionales. La metodología utilizada fue observacional: formación de analistas, técnicas de registro, sistemas categoriales, procedimientos de codificación, transcripción de vídeos, acuerdo y estabilidad entre observadores.

## 4. Técnicas

H<sub>1</sub> = t de Student, prueba de Wilcoxon y U de Mann-Whitney

H<sub>2</sub> = W de Kendall, G de Woolf, ANOVA de cuatro factores.

H<sub>3</sub> = ANOVA de un factor, Kruskal-Wallis, Correlación de Pearson.

H<sub>4</sub> = Análisis factorial; coeficiente de congruencias.

H<sub>5</sub> = Análisis regresión múltiple paso a paso.

H<sub>6</sub> = Análisis regresión múltiple paso a paso.

## 5. Conclusiones

H<sub>1</sub> = El taller de microsupervisión no modificó la conducta supervisora de los profesores del grupo experimental más que los del grupo control.

H<sub>2</sub> = Se puede hablar de la fiabilidad de las observaciones por los jueces en los sistemas cuando se midió el acuerdo por la W de Kendall. Respecto a la estabilidad de las observaciones se aceptó la homogeneidad de las percepciones, excepto en Brown-Hoffman.

H<sub>3</sub> = El taller provocó cambios en el grupo experimental en tres situaciones. Al relacionar la conducta docente y supervisora se revelaron asociaciones intensas entre ciertos índices.

H<sub>4</sub> = Se obtuvieron dos soluciones factoriales con los 49 índices. Se asociaron los factores de los dos análisis y se han agrupados los índices por instrumentos observacionales.

H<sub>5</sub> = Se rechaza la relación entre un índice de conferencia de supervisión y variables personales y profesionales.

H<sub>6</sub> = Existe relación entre «Recopilación de datos» (Conducta docente) y factores de las dos soluciones.

**Interpretación.** Se han adaptado sistemas que proporcionan categorías o descripciones conductuales aplicadas a la función supervisora de profesores de E.G.B. que ayudan a mejorar la enseñanza de alumnos en prácticas.

**Límite.** La muestra constriñó la utilización de algunas técnicas de análisis y la posibilidad de generalización.

**Prospectiva.** Se debe desarrollar la figura «supervisor instruccional» en los colegios. El taller de microsupervisión puede formar dichos supervisores. Los alumnos en prácticas pueden aprender a enseñar en situaciones de microsupervisión.

**REVISTA  
INVESTIGACION  
EDUCATIVA**

**BOLETIN DE SUBSCRIPCION**

**Para subscribirse llene este boletín y devuélvalo a:**

REVISTA DE INVESTIGACION EDUCATIVA  
Dpto. de Pedagogía Experimental, Terapéutica y Orientación  
Facultad de Filosofía y Ciencias de la Educación  
Avda. Chile, s/n. Bloque D - piso 3.º  
BARCELONA-28  
Precio de la suscripción: 1.000 pts. al año.

Nombre .....

Institución .....

Dirección .....

Población .....

País ..... Teléfono .....

Envíadme la revista a partir del número .....

(Fecha y Firma)

**BOLETIN DE DOMICILIACION BANCARIA.**

Señores,

Les agradeceré que con cargo a mi cuenta/libreta atiendan los recibos que les presentará el Dpto. de Pedagogía Experimental, Terapéutica y Orientación de la Facultad de Filosofía y Ciencias de la Educación de la Universidad de Barcelona, para el pago de mi suscripción a la REVISTA DE INVESTIGACION EDUCATIVA

Titular de la cuenta .....

Banco/Caja .....

N.º de cuenta ..... N.º de libreta .....

Agencia .....

Población .....

(Fecha y Firma)

