

Principios pedagógicos y realidades educativas de España

El problema educativo de España, desde hace tres siglos, ha sido el de adaptar un sistema y los principios educativos existentes desde mucho tiempo atrás a las condiciones de la civilización industrial moderna. Y, por lo tanto, es imposible hablar seriamente de la educación española actual sin evocar, en primer lugar, lo que ha sido el pasado.

EL CONFLICTO TRADICIÓN-EVOLUCIÓN.

Hay siempre una tendencia excesiva a pensar —aun cuando no se dice claramente— que la educación y la pedagogía han empezado realmente en el siglo XVIII. Lo que ha empezado en el siglo XVIII es solamente un cierto tipo de educación y de pedagogía. Antes no había el vacío, ni mucho menos, y sobre todo por lo que se refiere a España. No nos hacemos cargo bien hoy día, de que en 1569 la Universidad de Salamanca, por ejemplo, haya podido contar con más de 6.000 estudiantes y 60 cátedras (¡provistas por oposición!). Salamanca no era solamente célebre por la teología (¡el aristotelismo lo enseñaba Fray Luis de León!); poesía también, varias cátedras de matemáticas y, en astronomía, se utilizaba ya el reciente tratado de Copérnico.

Alcalá en el mismo momento era igualmente brillante. Entre sus innumerables Colegios mayores, Alcalá tenía un Colegio mayor femenino, que es el primer Colegio mayor de la historia universitaria. Había alcanzado su fama no solamente por la enseñanza de las lenguas clásicas (en Alcalá se redactó en 1517 —bastante antes de las biblias de Platón o de Erasmo— la primera biblia políglota, llamada Complutum); su enseñanza médica era famosa y tenía un hospital anejo donde explicaba el ilustre médico Tarazona. Y Valencia (donde la Universidad paga cien florines por un curso de poesía de G. Venecia), Lérida (donde se practicaba la disección desde 1391), Sevilla (cuya casa de contratación es la primera Facultad de ciencias náuticas), Valladolid, Barcelona, Granada, Zaragoza, Santiago, Oviedo, etc., rivalizan en prestigio científico con Alcalá y Salamanca.

En las ciudades no universitarias se habían establecido lo que se llamaba "Estudios de gramática, de artes y de humanidades". A partir del siglo XVI los jesuitas multiplicaron junto a las universidades o independientemente, colegios en los que se daba una enseñanza preuniversitaria de donde salió la segunda enseñanza clásica. En 1750 los jesuitas tenían, pues, 72 colegios en España y 120 en América.

La enseñanza primaria era sin duda objeto de menor atención. Pero no estaba, sin embargo, totalmente abandonada. Desde 1642 los maestros de escuela de Madrid, siguiendo el ejemplo de otros gremios, se habían reunido en corporación, la "Hermandad de San Casiano", que recibió de Felipe IV el privilegio de examinar y de incorporar a los maestros

de otras provincias. En el plano de la pedagogía teórica Raimundo Lulio, ya en el siglo XIII, escribía su *Doctrina pueril*, cuyos preceptos resultan curiosamente modernos: insistencia sobre la educación física, importancia concedida al estudio de la lengua vulgar, aprendizaje de un oficio manual, incluso para los que piensen seguir una carrera intelectual. En el siglo XVI, el gran humanista Luis Vives desarrolla sus ideas pedagógicas en *De la razón del estudio pueril* (1523) y en *Del modo de enseñar las disciplinas* (1531) y compuso una gramática latina para las escuelas (*Ejercicio de lengua latina*) que continúa siendo una de las más cómodas para principiantes. Otros pedagogos se interesan por la enseñanza de la lengua nacional, el castellano. *La gramática de la lengua castellana*, de Antonio de Nebrija, es de 1492. Los trabajos de dos jesuitas españoles, el Padre Nadal y el Padre Ledesma, sirvieron de base a la famosa *Ratio Studiorum* de la Compañía de Jesús (editada en 1549). En el plano de la pedagogía especial, los españoles de los siglos XVI y XVII (Vives, Gurrea, Otero, Salcedo, etc.) compusieron numerosos tratados sobre la educación de los príncipes, y es un español —Ponce de León— quien por primera vez se ocupa de la enseñanza de los sordomudos.

Llegada a la cumbre de su poder y de su riqueza, España había, pues, desarrollado, durante el siglo XVI y a principios del XVII, todo un sistema educativo y se encontraba sin duda sensiblemente adelantada respecto de los otros países europeos. Esta precocidad fué, en cierta manera, el origen de los problemas con que habría de enfrentarse posteriormente la educación española. Cuando en el siglo XVIII, en un mundo que empieza a industrializar y racionalizar su producción, aparece la necesidad de una instrucción más sistemática, más generalizada y cada vez más técnica, las nuevas tendencias no encuentran el campo libre, sino que chocan con un sistema ya constituido. El choque y el malentendido fueron tanto más grandes cuanto que, en esta época, precisamente, el sistema educativo español atravesaba un momento de crisis. La enseñanza, tan viva y moderna durante el siglo XVI, se había esclerotizado. Salamanca que, en 1569, tenía 6.000 estudiantes, ya no tiene más que 1.851 en el año 1768. De 24 universidades, 10 no tienen cátedra de matemáticas. La organización corporativa de la enseñanza, celosa de sus privilegios, impide toda innovación; en pleno siglo XVII, por ejemplo, la *Hermandad de San Casiano* crea toda clase de dificultades a la instalación en España de las escuelas populares de San José de Calasanz. En vez de evolucionar con su tiempo, el viejo sistema se hacía más rígido cada vez; así, las tendencias modernas llegaron a considerar lo que ya existía, no como un punto de partida, sino como un obstáculo que era necesario demoler. Las luchas religiosas y políticas envenenaron la disputa y a partir de entonces la historia de la educación se presenta no como una acomodación de la tradición a las necesidades del momento, sino como una lucha sin cuartel entre la tradición y la vida moderna. Todas las grandes reformas educativas de los siglos XVIII y XIX se presentan para empezar como destructoras de lo que ya existe: cierre de los Colegios de Jesuitas (1766), disolución de la *Hermandad de San Casiano* (1780), abolición

de las libertades universitarias y control directo del Estado (1769), supresión de las Universidades menores colegiadas o conventuadas (1808), supresión de los Colegios mayores (1836), etc.

Se llevaron a cabo, sin embargo, grandes esfuerzos para reconstruir. España no carecía en esta época de espíritus audaces y modernos; en ningún otro país, quizá, se experimentó más en materia de educación que en España: implantación oficial del método Pestalozzi en 1805, plan de enseñanza universal y gratuita de Quintana en 1813, intento de introducción de la Escuela Lancaster de enseñanza mutua en 1834, inserción de las ciencias en el programa de la enseñanza secundaria (experiencias de Alberto Lista en el Colegio de San Felipe de Neri, de Cádiz) en 1839, tentativa de la elevación del nivel intelectual de la enseñanza por la "Institución libre de enseñanza" (fundada en 1876), Escuelas Populares al aire libre y pedagogía del juego del sacerdote granadino Andrés Manjón en 1889. Lo que faltaba entonces eran ingresos regulares para subvencionar la enseñanza (ingresos que antiguamente tenían las universidades y las órdenes religiosas) y más aún, quizá, faltaba unanimidad.

PRINCIPIOS DE LA ESCUELA ESPAÑOLA ACTUAL.

La República, en 1931, completó el divorcio con la tradición: laicismo de la enseñanza pública; puerta abierta a las corrientes intelectuales extranjeras; prohibición de enseñar a las Congregaciones religiosas (en consecuencia de lo cual las enseñanzas libres, en su mayoría católicas, desaparecieron, y el Estado obtuvo un verdadero monopolio de la enseñanza).

El triunfo de la pedagogía progresista fué breve y la victoria de los nacionales señaló una vuelta radical hacia las tradiciones de la educación española. En primer lugar, la escuela española actual se proclamó abierta y categóricamente confesional. El Ministro de Educación Nacional, al presentar a las Cortes la Ley de Educación Primaria de 1945, declara: "La Ley es primordialmente católica, nunca han sido obedidas con tanta fe y con tan entregada voluntad por ningún Estado contemporáneo las normas de la encíclica *Divini Illius magistri*, del inolvidable Pío XI, como las acata ahora la España de Franco." Traducido en hechos, esto significa, por un lado, que la educación religiosa forma parte del programa de la enseñanza pública en todos sus grados: escuela primaria, instituto, universidad. Por otra parte, la Iglesia tiene el derecho de crear por sí misma establecimientos de enseñanza de todos los grados. Los colegios religiosos, por ejemplo, tienen más del 50 por 100 del total de alumnos de la segunda enseñanza.

La Escuela, en segundo lugar, es resueltamente nacional. Los cuestionarios comprenden un curso de "Formación del espíritu nacional", redactado por el Frente de Juventudes e inspirado en las ideas de José Antonio Primo de Rivera. En el discurso de presentación de la Ley de Educación primaria, que acabamos de citar, el Ministro decía: "... a cada paso (la Ley) pregona la formación del espíritu nacional, como esencial disciplina que ha de iluminar y enervorizar el alma de nuestros niños y nuestros jóvenes.

Sin la ilusión de la patria, sin la idea de servicio a su supremo e inmutable destino, sin la entrega abnegada y total de las almas españolas a su agradecimiento, yo os diría que nos era inservible toda Ley de educación primaria, porque se hace criminal hasta la misma cultura cuando se la utiliza como instrumento mecánico para corroer en abominable parricidio las propias entrañas de la nación". Por fin, la estructura misma de las instituciones educativas se esfuerza por seguir la tradición corporativa de antaño. Este espíritu corporativo de la educación no pasa de ser bastante teórico en la enseñanza primaria, donde los maestros están necesariamente aislados y son demasiado numerosos; pero domina indiscutiblemente la segunda enseñanza y la universitaria: designación de los catedráticos por sus propios compañeros; elección de los directores de Institutos por el claustro de profesores e igualmente de los decanos por el claustro de la Facultad; restablecimiento de los Colegios mayores; importancia considerable concedida al Sindicato estudiantil.

El triunfo de la tradición, sin embargo, no ha significado el inmovilismo. Precisamente porque los hombres que ostentaban el poder no tenían enemigos a su derecha, han podido emprender una política de renovación y de unificación que, habiendo salido de cualquier otro sector, habría suscitado una oposición infranqueable. La educación española ha evolucionado quizá más en los últimos veinte años que en los dos siglos precedentes. Sobre todo en los sectores en que las preocupaciones sociales o económicas tienen más peso, es decir, en la enseñanza primaria y en la enseñanza técnica.

LA LUCHA CONTRA EL ANALFABETISMO.

El primer problema de la educación española es el analfabetismo, o más exactamente, era el analfabetismo. A principios del siglo el analfabetismo se elevaba a un 58 por 100 de la población mayor de seis años. Esta cifra ha disminuído progresivamente al 34 por 100 en 1930, 26 por 100 en 1940 y 17 por 100 en 1950. Según las últimas estadísticas de que se dispone (1957) ha quedado reducido al 10,8 por 100. Aun así, todavía en 1958 de tres millones de niños en edad escolar solamente frecuentaban la escuela 2.450.000. Para procurar la enseñanza del medio millón de niños que no frecuentaban la escuela, el Ministro de Educación ha hecho aprobar por las Cortes, en 1956, un Plan quinquenal de construcciones de 25.000 escuelas nuevas. Para reducir los gastos al mínimo, unos cuantos proyectos de escuelas-tipo (adaptado cada uno a un clima de España) han sido escogidos después de un concurso nacional entre arquitectos. La construcción de una de estas escuelas-tipo viene a costar como término medio 125.000 pesetas. Cuando un municipio quiere construir una escuela, el Estado le da 75.000 pesetas y el municipio debe procurar el terreno y la diferencia de gastos de construcción (es decir, alrededor de 50.000 pesetas). Ciertos municipios, sin embargo, son tan pobres que no pueden ni siquiera contribuir con una cantidad de dinero por pequeña que sea. La solución adoptada en estos casos ha sido la de hacer escuelas más

pequeñas —más pequeñas y más bajas— siguiendo la idea bastante simple de que los niños de seis a diez años que frecuentan la escuela son más pequeños que los adultos. El precio de coste, de este modo, no pasa de las 75.000 pesetas que el Estado pone a disposición de los municipios. Las primeras "micro-escuelas" han sido construídas por la Diputación de Córdoba y la fórmula ha sido adoptada ya por numerosos municipios españoles.

El Ministerio de Educación Nacional dispone efectivamente de dos millones y medio de pesetas para la construcción de escuelas nuevas. Diez mil escuelas han sido ya construídas o están a punto de terminarse.

Estas nuevas escuelas necesitan nuevos maestros. Nueve mil plazas han sido creadas en octubre de 1956 y se han concedido créditos para la creación (además de las creaciones normales de 1.000 plazas anuales) de 20.000 plazas nuevas entre 1958 y 1962 (2.000 en 1958, 3.000 en 1959, 4.000 en 1960, 5.000 en 1961 y 6.000 en 1962). Estas plazas serán fácilmente cubiertas, ya que España no sufre todavía la crisis de reclutamiento de profesorado que existe en otros países.

Por último, el número de inspectores primarios y de profesores de escuelas normales ha sido aumentado en relación con el aumento del número de maestros; se han puesto en marcha o están en vías de construcción nuevas escuelas normales.

Para consolidar la enseñanza primaria se ha creado también un Certificado de escolaridad, que se entrega a todos los niños que han frecuentado la escuela durante el tiempo obligatorio, con un minimum de eficacia en los resultados. El Certificado de escolaridad es obligatorio para el ejercicio de los derechos cívicos, así como para el acceso a un oficio.

Los alumnos que además han seguido el curso de perfeccionamiento (diez a doce años) y que hacen un examen final satisfactorio reciben un Certificado de estudios primarios cuya obtención se menciona en el Registro Civil al margen del nacimiento del interesado (¿de esta manera entra la enseñanza en el estado civil del individuo). El Certificado de estudios primarios, además de los efectos del Certificado de escolaridad (ejercicio de los derechos cívicos y acceso al trabajo), se exige para la obtención de todos los empleos públicos; permite además entrar directamente en el tercer curso del Bachillerato general o laboral.

POPULARIZACIÓN DE LA SEGUNDA ENSEÑANZA.

La segunda enseñanza en España, como en todos los viejos países de Europa, estaba hasta estos últimos años completamente separada de la enseñanza primaria. La valorización del Certificado de estudios primarios para la entrada en el tercer curso del Bachillerato, es una de las numerosas medidas que se han adoptado para enlazar la segunda enseñanza a la primaria y al hacerlo para facilitar el acceso a la segunda enseñanza de los niños más capaces de las clases populares. Con el mismo espíritu, un decreto de 26 de julio de 1956 autoriza a los Institutos de segunda enseñanza a establecer Secciones

filiales para el Bachillerato elemental (diez a catorce años) en las zonas suburbanas de las grandes ciudades. Las zonas suburbanas estaban, hasta el presente, muy abandonadas desde el punto de vista de la segunda enseñanza; los siete Institutos de Barcelona, por ejemplo, están agrupados en una zona que apenas constituye la cuarta parte de la ciudad, y en Madrid no existe ningún Instituto en la periferia. Las Secciones filiales facilitarán el acceso a la segunda enseñanza de los niños de las zonas suburbanas habitadas, en su mayoría, por familias modestas. El Decreto de 26 de julio de 1956 prevé igualmente la creación de cursos nocturnos de Bachillerato para los obreros adultos. En los dos casos, para que la segunda enseñanza sea más accesible a la clientela que interesa al proyecto, se ha suprimido el latín, concentrando y simplificando las otras materias del programa.

Y, siempre con el mismo espíritu, ha sido creado en 1950 un Bachillerato laboral que, al par del Bachillerato general clásico, conduce a la enseñanza superior, pero que comprende, además de la enseñanza de cultura general, enseñanzas especializadas (industria, minas, ganadería, agricultura, administración). Esta enseñanza secundaria laboral se da en los llamados Institutos Laborales. En la actualidad existen unos 75 Institutos Laborales.

LA REFORMA DE LA ENSEÑANZA TÉCNICA.

En la enseñanza técnica se tomaron una serie de medidas para enlazar los estudios elementales y superiores, entre los cuales existía hasta ahora un infranqueable dique.

Anteriormente, el único camino que conducía a las Escuelas Técnicas superiores era el Bachillerato clásico; después de la Ley de 20 de julio de 1957, el acceso a las Escuelas Técnicas superiores y de las Facultades de Ciencias queda abierto a los alumnos de las Escuelas profesionales del primer grado, así como a los obreros que deseen continuar sus estudios.

Concretamente, la Ley establece dos grados de Escuelas Técnicas de grado superior. Las Escuelas Técnicas medias dan una formación especializada de carácter eminentemente práctico; a la salida los alumnos tienen el grado de perito o aparejador. Las Escuelas Técnicas superiores dan una fuerte base científica general seguida de una enseñanza tecnológica particular, según las diferentes especialidades (arquitectura, industria, aeronáutica, caminos y puertos, minas, telecomunicación, etc.). La entrada en Escuelas Técnicas —tanto superiores como medias— se hace a través de "cursos selectivos" a los cuales tienen acceso los candidatos procedentes de los más variados sectores: segunda enseñanza clásica, segunda enseñanza laboral, obreros de la industria.

Por ejemplo, un muchacho que, al salir de la escuela primaria, se ha hecho aprendiz, obrero de segunda, después obrero de primera, puede, al cabo de dos años de oficialía de primera, entrar en el curso selectivo de una Escuela Técnica media. Seguirá este curso por la noche después de sus horas de trabajo. Si pasa el curso selectivo entrará en la Escuela propiamente dicha, cuyos estudios duran de tres a cua-

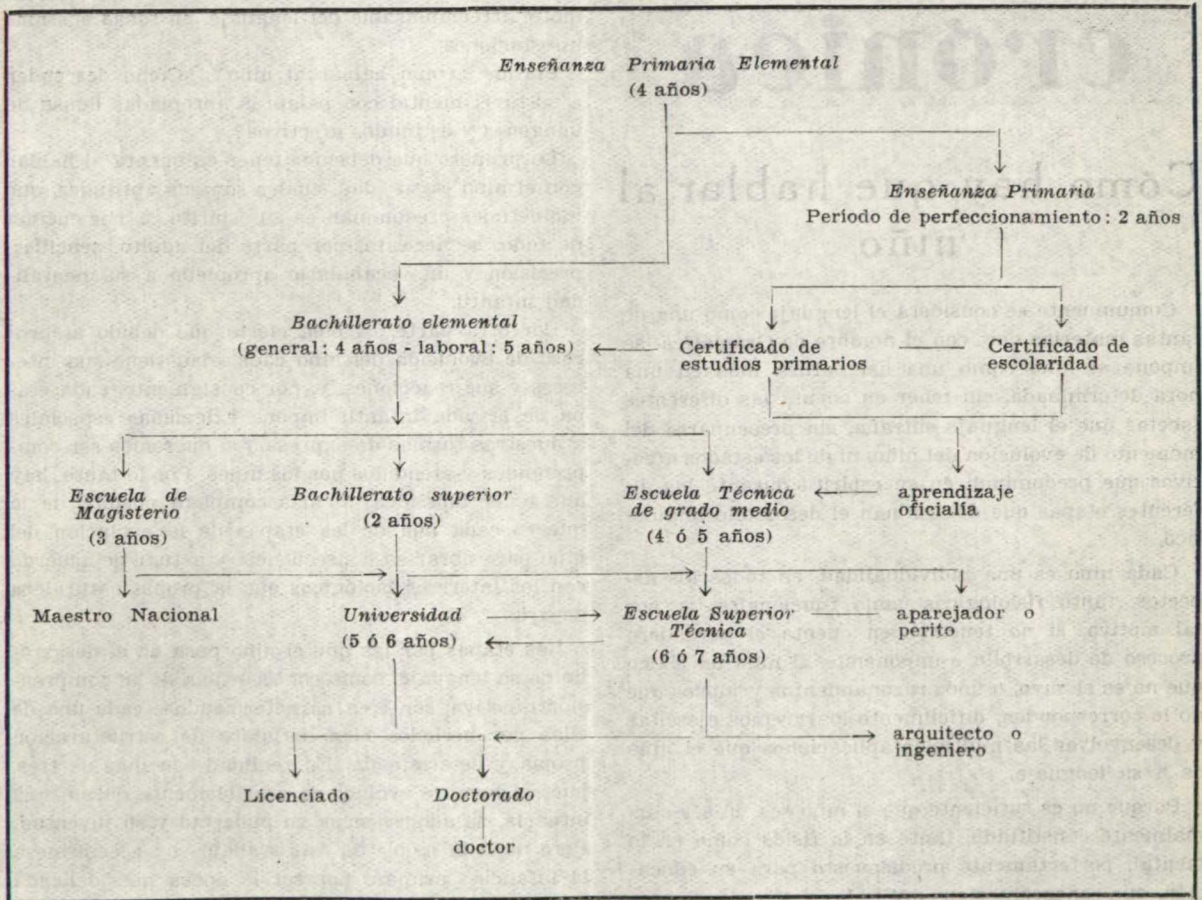
tro años. Al acabar la cual podrá recomenzar el trabajo, pero esta vez como aparejador o perito, o entrar en el curso selectivo de una Escuela Técnica superior, de la que saldrá arquitecto o ingeniero. Numerosas becas, concedidas a trabajadores deseosos de continuar sus estudios, permiten que este sistema sea una realidad.

La Ley de 20 de julio de 1957 señala para España una verdadera revolución social cuyo alcance no ha podido ser todavía apreciado totalmente. Como declaraba el Ministro en la presentación de la Ley: "por primera vez se crea en España un cauce que permitirá ascender desde el taller hasta los puestos de mayor responsabilidad... (la Ley tiene un doble objetivo: la creación del mayor número de bienes en nuestro país y su distribución más justa. Mediante la capacitación técnica de España, con la intensidad y amplitud que exige nuestro momento histórico, aspiramos, en último término, a facilitar la transfor-

mación económica mediante la extensión de esa capacitación técnica a capas sociales más amplias, aspiramos a nuestra transformación social".

ESTRUCTURA GENERAL DE LA ENSEÑANZA ESPAÑOLA GENERAL.

Así, pues, las diversas leyes dictadas a lo largo de los últimos años han dado elasticidad y unificado la estructura de la enseñanza española hasta hacer de ella un todo coherente. Se puede ahora pasar de la enseñanza primaria al tercer año del Bachillerato (mediante el Certificado de estudios primarios), de las Escuelas del Magisterio a la Universidad o a las Escuelas Técnicas superiores, del Taller a las Escuelas Técnicas medias, de las Escuelas Técnicas superiores a las Facultades de Ciencias y recíprocamente. El esquema que damos a continuación ofrece una idea simplificada de las principales posibilidades.



LO QUE OTROS PAÍSES PUEDEN TOMAR DE LA EDUCACIÓN ESPAÑOLA.

El ejemplo mismo de la historia y de la educación española demuestra el peligro que existe, para una sociedad determinada, al adoptar las instituciones o los métodos educativos de otra sociedad. La educación no es una pura técnica, es el proceso por el cual una sociedad se continúa, transmitiendo su modo de vida y su saber de una generación a otra. En ningún otro dominio los riesgos de seudomorfosis son mayores y más graves. Un país puede —y debe— tratar de

poner al día su sistema educativo con arreglo a las fuerzas mundiales del momento; pero apoderarse ciegamente de los principios o estructuras de la educación de países que tienen otras tradiciones, otra religión, otra economía, es, más que una locura, una contradicción en los términos; es, para una sociedad, pretender continuar adoptando la fórmula de continuidad de otra sociedad. Y ello no puede conducir sino a falsear la tradición (es decir, la fórmula misma de la vida de la sociedad) o a suscitar por parte de la tradición ciegas reacciones de defensa.

Una educación de tipo español no tendría valor más que para:

- 1.º) países de evidente mayoría católica;
- 2.º) países medianamente industrializados, en camino de una mayor industrialización, pero que conservan y conservarán todavía durante bastante tiempo una estructura económica agrícola;
- 3.º) países muy ligados a sus tradiciones y ansiosos de modernizarse sin renunciar, sin embargo, a su modo peculiar de vida;
- 4.º) países que pretenden mantener una sociedad jerarquizada pero donde los mejores, sea cual sea su origen, pueden ascender a todos los grados de la jerarquía;
- 5.º) países en los que la mujer se considera igual en derechos pero no idéntica al hombre;

6.º) países en los que la familia tiene todavía gran fuerza y no acepta por completo entregar al Estado la educación de sus hijos.

Para los países que cumplen estas condiciones, la solución española es probablemente la solución lógica; pero es evidente que, en su conjunto, la solución española no serviría, por ejemplo, para estados liberales o decididamente laicos, para países muy industrializados o, por el contrario, para países completamente nuevos. Aún en este caso, sin embargo, las recientes realizaciones españolas y, sobre todo, el Plan quinquenal de construcciones escolares, pueden ofrecer interesantes ejemplos.

R. E.

crónica

Cómo hay que hablar al niño

Comúnmente se considera el lenguaje como una de tantas materias que, con el nombre de Gramática, se impone al niño como una asignatura más en una hora determinada, sin tener en cuenta las diferentes facetas que el lenguaje entraña, sin preocuparse del momento de evolución del niño, ni de los estados afectivos que predominan en su espíritu durante las diferentes etapas que determinan el desarrollo lingüístico.

Cada niño es una individualidad, en todos los aspectos, tanto fisiológicos como funcionales, y, por tal motivo, si no tenemos en cuenta el verdadero proceso de desarrollo e imponemos al niño un léxico que no es el suyo, o unos razonamientos y juicios que no le corresponden, difícilmente lograremos ejercitar y desenvolver las múltiples aplicaciones que el niño da a su lenguaje.

Porque no es suficiente que el niño sea un ser normalmente constituido, tanto en lo físico como en lo mental, perfectamente predispuesto para su educación, que conozcamos sus aptitudes y sus reacciones: es decir, que esté perfectamente captado y ambientado. Entonces, ¿qué hacemos con él? ¿Cómo transmitirle todo el caudal de nuestra experiencia, de nuestras iniciativas, consejos y exhortaciones?

Aquí está el problema, problema fundamental y básico, que afecta por igual a padres y educadores. Porque la educación del niño empieza en la familia para luego continuarla, al unísono, la familia y el colegio.

Por eso es de capital importancia hacer algunas consideraciones sobre la manera cómo poner en marcha los estímulos intelectuales del niño, mediante el

motor irremplazable del lenguaje, en todas sus manifestaciones.

Porque ¿cómo hablar al niño? ¿Cómo descender a su nivel mental con palabras apropiadas llenas de imágenes y estímulos afectivos?

Lo primero que debemos tener en cuenta al hablar con el niño es su edad, cuáles son sus aptitudes, qué inquietudes predominan en su espíritu, y, por encima de todo, se necesita, por parte del adulto, sencillez, precisión y un vocabulario apropiado a su mentalidad infantil.

Por otra parte, es bien cierto que debido al proceso de evolución del niño cada edad tiene sus intereses y sus reacciones, y, por consiguiente, cada etapa de la vida infantil impone exigencias especiales a nuestras formas de expresión si queremos ser comprendidos y atendidos por los niños. Por lo tanto, hay que tener una idea, lo más completa posible, de lo que es cada una de las etapas de la evolución del niño para obrar en consecuencia y actuar de acuerdo con los intereses biológicos que la propia naturaleza depara.

Las etapas por las que el niño pasa en el desarrollo de su lenguaje, como consecuencia de su comprensión afectiva, son tres, caracterizándose cada una de ellas por periodos bien definidos de estructuración propia y determinada. En realidad son más de tres, pues el hombre evoluciona sensiblemente durante su infancia, su adolescencia, su pubertad y su juventud. Pero dada la índole de este trabajo voy a ceñirme a la infancia: primero por ser la época más delicada de la vida del niño y luego por entrar de lleno en nuestra misión de educadores este periodo de la vida infantil.

La primera de estas etapas, que se inicia en la propia fuente de la vida, es la llamada de "*los intereses elementales*", y comienza en el nacimiento y prosigue durante un par de años. La segunda, denominada de "*los intereses generales*", abarca desde los dos años hasta los seis o siete. La tercera, que se conoce con el nombre de "*los intereses especiales*", comprende desde los seis o siete años hasta los doce.

La clasificación de estas etapas es de suyo convencional, ya que la realidad nos demuestra que cada