

TOURIÑÁN, J. M. (1986) Delimitación pedagógica de estudiar y estudiante. *Revista de Ciencias de la Educación* (128) 433-454.

## DELIMITACION PEDAGOGICA DE ESTUDIAR Y ESTUDIANTE

José M. TOURIÑAN LOPEZ  
Profesor titular de Teoría de la Educación  
Universidad de Santiago

### I.— INTRODUCCION

El tema del estudiar y el estudiante fue abordado de forma directa y con este título por Ortega y Gasset en 1933. Resulta curioso comprobar que en ninguna de las fuentes documentales más manejadas en el campo pedagógico aparece algún otro estudio con la misma denominación. Pero más curioso incluso es comprobar igualmente que en los diccionarios de uso frecuente en investigación pedagógica no se considera merecedor de entrada principal o artículo el concepto de estudiante; a lo sumo se remite a la consulta de los términos «alumno» o «juventud», induciendo a una confusión de contextos. «Estudiar» sí es término merecedor de entrada específica en algún diccionario; en otros se aborda el problema bajo la entrada «técnicas de estudio».

No es cometido principal de este trabajo descubrir las razones que explican la ausencia de estudios específicos de estos términos. Para emprender la tarea de delimitar técnicamente qué es estudiar y estudiante, a nosotros nos basta con saber que la ausencia de estudios específicos de estos términos no se debe a un acuerdo unánime en su significado.

Un indicio de la verdad de la afirmación anterior es, por una parte, la comprobación de que siendo comúnmente aceptado que estudiante es la persona que estudia, no todos deducen de ello las mismas consecuencias (algunos defenderán con razón que no toda persona que estudia es estudiante) —y, por otra, la incuestionable verdad de que, para unos, estudiar es un medio de crear cultura, y para otros sólo una forma de alcanzar el dominio de la cultura creada.

Por supuesto nadie se atrevería a dudar de la importancia del estudiante o del estudiar en el momento actual:

- La explosión educativa, es decir, la extensión de la educación a muy diversos sectores de la población (FAURE, 1972), hace que todos en cualquier momento de nuestra vida, podamos asumir la condición de estudiantes; pero hace, también, que el propio concepto de estudiante se desdibuje en su perfil delimitado al introducirse en la categoría de estudiante al adulto, con lo cual, la sinonimia joven-estudiante se relativiza y se relativiza, además, la validez general de los trabajos que identifican la preocupación estudiantil con la preocupación juvenil.
- La caracterización de nuestra sociedad como una sociedad del saber, es decir, como una sociedad en la que existe un ritmo acelerado de cambio en los conocimientos y un volumen de información incapaz de ser asimilado sin tecnología adecuada (VARIOS, 1976; HUSSEN, 1978; BELL, 1976; TOFFLER, 1976 y 1980), hace más patente la necesidad de examinar mucho más concienzudamente la materia de los temas que ofrece la escuela a fin de determinar qué es lo que debe o no debe estudiarse. Se evidencia la importancia del estudio porque todos, en mayor o menor medida, tenemos que ejercer esa actividad; unos, por razón de profesión, durante toda la vida; otros, en diversos momentos de la existencia, para no quedar desbordados por la complejidad de los problemas que nos plantea la propia existencia. Se evidencia la importancia del estudio, pero se evidencia, además, la necesidad de caracterizar de forma perfectamente diferenciada qué es esa actividad que consiste en estudiar porque, como dice NIETO, en una «sociedad del conocimiento» hemos de estar preparados para aprender unas ideas y técnicas que luego hay que olvidar, cuando se hacen obsoletas, para recoger otras nuevas y olvidar es más difícil que aprender (NIETO GARCIA, 1980, p. 152). No basta la caracterización general del estudio como hábito intelectual. Hay que distinguir el hábito de estudiar de otros hábitos intelectuales porque, en caso contrario, pedagógicamente hablando, determinadas secuencias racionales de acción, que pondríamos en marcha para ayudar al educando a dominar la información, estarían abocadas al fracaso al atribuir al estudio lo que corresponde a otros hábitos intelectuales o viceversa.

Como decíamos en párrafos anteriores no se duda de la importancia de los temas «estudiar y «estudiante». Tampoco se cuestiona su actualidad que nace del propio carácter informativo de la sociedad actual. Es más, se es consciente de la trascendencia del estudiar porque estudiar es una condición necesaria: la civilización se perdería y quedaríamos desbordados por la complejidad técnica

de los problemas del mundo actual, si las nuevas generaciones dejasen de asimilar —y para ello de estudiar— el acervo cultural de las generaciones anteriores.

Ahora bien, lo que nosotros ponemos en duda es la posibilidad pedagógica de crear secuencias racionales de acción para lograr el éxito en el estudio sin distinguir con precisión qué es estudiar o quienes son estudiantes. Por consiguiente, nuestro objetivo fundamental es la justificación de un uso técnico de los términos «estudiar» y «estudiante».

## II.— DELIMITACION TECNICA DE «ESTUDIANTE».

Como decíamos al principio de este artículo, el primer dato sorprendente respecto al concepto de estudiante es que, a pesar de la existencia de estudios monográficos, ensayos y otros tipos de trabajos sobre el estudiante, no es considerado como término merecedor de entrada específica en los diccionarios de uso más generalizado en la investigación pedagógica.

Es probable que esa ausencia se deba a la no necesidad de una delimitación técnica, convencidos de que el esfuerzo por precisar ese significado técnico carece de utilidad por la sencilla razón de que «estudiante» es un término común cuyas notas comprensivas —en sentido lógico— no añaden nada más preciso respecto a otros términos de su «red nomológica» en el sentido que CARNAP atribuye a este término (CARNAP, 1956, p. 38-76). En efecto, esto ocurre así cuando el término en cuestión no tiene una auténtica «definición de cosa» porque las propiedades enunciadas no son debidamente caracterizadoras de esa clase de realidades (MARTINEZ FREIRE, 1982, p. 31). En estos casos el término sólo expresa generalizaciones comprensivas cuyo significado varía considerablemente con el uso (PALACIOS, 1976, p. 14-22). Y, consecuentemente, no pueden fundamentarse programas de acción general a partir de ese término porque la realidad designada es tan heterogénea que ninguna de las proposiciones tendría aplicación a todos los elementos del grupo (SCHEFFLER, 1970, p. 10-13).

«Estudiante» sería un término de este tipo en tanto en cuanto pudiéramos comprobar que el concepto de estudiante tiene carácter aglutinante de realidades distintas —escolares, bachilleres, universitarios, alumnos, discípulos— que pierden riqueza semántica al ser significados por el concepto de estudiante.

Pero, por otra parte, también es probable que el hecho de comprender esas realidades distintas en el término estudiante abra la posibilidad de analizar desde una perspectiva nueva —la de esa propiedad común— un grupo —el de los estudiantes— que en cualquier otro caso no sería visto de forma sintética.

Estamos convencidos de que ambas conjeturas son correctas: «Estudiante no tiene entrada específica en los diccionarios técnicos porque no precisa, sino que generaliza los significados concretos de la diversas realidades que comprende, y porque no se ha reparado en la vía de investigación general que abre la consideración de esas diversas realidades como grupo de estudiantes. Pero esto es precisamente lo que hay que justificar.

- 1) Ni el Diccionario de Ciencias Sociales (CAMPO, 1975), ni el Diccionario de Pedagogía (GARCIA HOZ, 1970), ni la International Encyclopedia of the Social Sciences (SILLS, 1972), ni la Encyclopedia of Educational Research (MITZEL, 1982) hacen referencia explícita a la entrada «estudiante» a «alumno» y, por consiguiente, al atribuir a un término el uso de otro término, los hace sinónimos.

Ahora bien, si consultamos el *Diccionario de uso del español* (MOLINER, 1982), podemos comprobar que tal sinonimia, sin ser errónea, es imprecisa. Alumno es toda persona que aprende, respecto del maestro, del centro donde recibe enseñanza o de la materia de que se trate y, por eso, se puede decir con propiedad alumno de Don Pedro (maestro), alumno de E.G.B. y alumno de Historia. Pero también es verdad que no se dice de alguien que es estudiante respecto del maestro, y que, cuando decimos estudiante de Historia, no queremos decir exactamente alumno de Historia, o sea, persona que aprende Historia, sino primariamente, persona que cursa Historia.

Así pues, por su uso común, cabría decir que alumno hace referencia a la persona que aprende y estudiante hace referencia a la persona que cursa estudios.

- 2) Es un uso comunmente aceptado definir estudiante por la actividad que realiza. En este sentido estudiante es la persona que estudia. Sin embargo la definición por la actividad es en este caso insuficiente en tanto en cuanto hay personas que estudian que nadie llama estudiantes. Efectivamente estudiar es una actividad que compete a los estudiantes pero, además, estudiar es una tarea que realizan muy diversas personas por motivos profesionales y nadie llamaría estudiante a un arquitecto que estudia la última publicación novedosa en su campo de trabajo. Para otros la condición de estudiante ni siquiera necesita de la actividad de estudiar. Defienden la condición de estudiante aunque no se estudie. Los partidarios de esta postura mantienen que estudiante es un «rol total». En efecto —dicen los partidarios de esta postura— «el grupo estudiantil se distingue de maneras múltiples de otros grupos sociales, ya que las residencias para estudiantes, los restaurantes universitarios, los deportes, los bares para estudiar, etc., facilitan los contactos dentro del grupo

estudiantil... los amigos de los estudiantes, son, en su mayoría, estudiantes... Un estudiante está casi siempre «de servicio». No importa si es estudioso o no, aunque el estudiante no haga nada, no haya ido durante cursos enteros a ninguna biblioteca o conferencia sigue siendo estudiante. Se considera como tal y es considerado por los demás como tal (ALLERBECK, 1978, ROSSENMAYER, 1980, p. 35).

Ahora bien, con todas las posibilidades de investigación que ofrece este planteamiento, es necesario recordar que la idea de «rol total» no nos sirve en el momento actual para caracterizar al estudiante de forma precisa. Esto es así por la sencilla razón de que en la sociedad contemporánea el adulto pasa a engrosar las filas del colectivo estudiantil; y los estudiantes adultos, con su nivel profesional alcanzado, con su vida familiar realizada, ni se consideran única y exclusivamente como estudiantes, ni se viven prioritariamente como tales, ni su círculo de amistades es mayoritariamente estudiantil y, por supuesto, tampoco es considerado por los demás sólo como estudiante.

Así las cosas, «estudiante» debe dejar de ser considerado como un rol total y reconocerse que, si bien el estudiante lo es aunque no estudie, esto se explica no por el carácter de «rol total» sino, más precisamente, por la incuestionable verdad de que cursa estudios.

- 3) La idea de «rol total» hace hincapié en una línea de investigación que traslada el norte de la caracterización del estudiante desde la actividad realizada —estudiar— a la significación y función simbólica que confiere a su actividad.

Como dice Bourdieu: «un grupo que se renueva sin cesar, cuyos miembros difieren entre sí tanto por su pasado social cuanto por su futuro profesional y que, al menos hasta hoy, no viven como profesión su preparación para la profesión, nos parece que debe definirse, antes que por la identidad formal, por la significación y la función simbólica que confiere de modo casi unánime a su actividad» (BOURDIEU, 1973, p. 57-58). Ahora bien, esta línea de investigación no produce los efectos esperados.

El mismo Bourdieu comprueba en su ensayo que ni la libre utilización del tiempo que un estudiante puede hacer (BOURDIEU, 1973, p. 60), ni las tradiciones, hoy fragmentadas, y que en otro tiempo sirvieron para integrar al grupo estudiantil simbólicamente (BOURDIEU, 1973, p. 62), permiten afirmar que los estudiantes constituyen un grupo social homogéneo, independiente e integrado. Precisamente por eso Bourdieu reconoce que lo único en común a todos los estudiantes es su actividad estrictamente universitaria (BOURDIEU, 1973, p. 64) y la vivencia que

el estudiante tiene de su situación como transitoria y preparatoria de lo que proyecta ser (BOURDIEU, 1973, p. 67): «ser estudiante es prepararse, mediante el estudio, un porvenir profesional» (BOURDIEU, 1973, p. 87).

Frente a esta posición hemos de tener en cuenta que identificar estudiante con universitario es una estipulación absolutamente arbitraria que no clarifica en absoluto el problema conceptual por diversas razones:

a) No existe ninguna razón objetivable que permita hacer sinónimos estudiante y universitario que no pueda atribuirse también al bachiller.

El «Diccionario de uso del español» nos dice que estudiante es comúnmente aceptado también como «definiendum» de las personas que cursan enseñanzas medias.

b) Si ser estudiante es prepararse, mediante el estudio, un porvenir profesional, todos los alumnos de formación profesional son, en buena lógica, estudiantes y nada justifica la reducción del concepto a los estudiantes universitarios. Y, al contrario, existen aprendices de taller que para llegar a ser obreros tienen que estudiar un libro de funciones básicas de su profesión y nadie los llama estudiantes (aprendiz de mecánico, por ejemplo).

c) Existen personas en la actualidad, que estudian y son estudiantes, que no están preparando su porvenir profesional. La conexión entre el concepto de estudiante y la preparación para una profesión es empírica, no conceptual. Asumir esa conexión como conceptual equivaldría a defender erróneamente, por ejemplo, que todos aquellos estudiantes, adultos profesionalmente estabilizados, que estudian por simple curiosidad intelectual, por mejorar su formación humana o para obtener un título universitario, psicológicamente gratificante para ellos, no merecen ser llamados estudiantes.

En nuestra opinión queda claro que estudiante no se define simplemente por la actividad que realiza, no se define tampoco por la significación o función simbólica que se confiere a su actividad, ni por el nivel en que se ejerce la actividad. Se infiere de nuestras reflexiones que estudiante es un término generalizador y, so pena de negar la condición de estudiante a aquéllos que, respetando la lógica informal de las palabras, lo son, debe definirse como toda persona que cursa estudios en cualquiera de los niveles del sistema educativo.

Son estudiantes los alumnos de E.G.B., aunque pueden denominarse también escolares; son estudiantes los alumnos de enseñanza secundaria, aunque además se les identifique como bachilleres; son estudiantes los adultos que cursan estu-

dios en un nivel del sistema educativo, aunque no vivan su función de estudiantes como «rol total» o preparación para una profesión. Sin embargo, no son estudiantes las personas que estudian pero no cursan estudios en un determinado nivel del sistema educativo. Y, por la misma razón, tampoco son estudiantes los aprendices de mecánico de coches, por ejemplo, que estudian un libro de mecánica del automóvil para preparar su porvenir de mecánico en dicho taller.

### III.— DELIMITACION TECNICA DE «ESTUDIAR».

Es obvio que la situación del concepto «estudiar» no se encuentra al mismo nivel de desarrollo que la del concepto «estudiante». Cualquier repaso que demos a la bibliografía actual nos permite comprobar, sin lugar a dudas, la alta preocupación que existe por las técnicas de estudio.

Se tiene la firme convicción de que el fracaso escolar tiene que ver con la forma de estudiar. Se tiene, asimismo, la firme convicción de que estudiar es una ocupación habitual que supone la ejecución de una determinada actividad a través de la cual se aprenden cosas y que, como tal ejecución, es susceptible de ser aprendida. Sin embargo, como decíamos al principio de este artículo, no está claro que todos entendamos lo mismo por estudiar. Clarificar el concepto es nuestra tarea.

1) La consulta del Diccionario de uso del español nos pone de manifiesto el carácter polisémico del término. En este trabajo, «estudiar» se entiende en su uso común como «leer atentamente un libro sobre cierta materia para aprenderlo». Este es el uso que tiene el término estudiar en las frases «estudia filosofía», «estudia el vuelo de las aves». Dejamos, por tanto, al margen otras acepciones de estudiar tales como «recibir enseñanza en un centro o de cierto profesor» (que corresponde, por ejemplo, a la frase «estudia en el instituto») o meditar sobre algo (que es el uso del término en la frase «estudia una propuesta»). Así pues, en su uso común, estudiar supone tres condiciones:

- lectura atenta
- texto escrito
- aprendizaje como finalidad.

Estudiar no se confunde, por tanto, con estar presente en clase o llevar unos libros bajo el brazo, sino que, más precisamente, se identifica con un tratamiento especial de información escrita, de lo cual se desprende

por sentido común que, en primer lugar, si existe el estudio es porque existe información escrita y que, en segundo lugar, la información oral no se estudia directamente, sino a través de su versión en texto escrito. En una conferencia se aprende, se atiende, se razona con el conferenciante, se pueden hacer muchas cosas; pero el estudio de la conferencia sólo se hace sobre el texto escrito de la misma o sobre las notas que hemos tomado durante la exposición.

Empero, el uso común de estudiar supone una definición demasiado vaga en tanto que no nos dice nada especial que permita distinguir el estudio de otros hábitos de trabajo intelectual, y es un hecho evidente que, cuando un alumno toma notas en una conferencia o en clase, está ejercitando unos hábitos intelectuales pero no está estudiando; a lo sumo está utilizando un recurso auxiliar del estudio en aquellos casos en que el estudio se hace a partir de una información oral.

Tomar apuntes no es condición necesaria ni suficiente del estudio; no es suficiente porque nadie sostiene que el simple hecho de tomar apuntes resuelve el estudio; no es necesaria porque en muy diversos casos de estudio la información a estudiar ya está dada por escrito.

En la importancia de la existencia de una información escrita para el estudio coinciden con el uso común de estudiar, el Diccionario de Pedagogía (GARCIA HOZ, 1970) cuando define el hábito de estudio como hábito discente de entrega a las disciplinas escolares y la Encyclopedia of Educational Research (MITZEL, 1982, p. 18-22) cuando sostiene que, si bien es verdad que durante mucho tiempo el estudio fue considerado como el medio primario por el cual el aprendizaje escolar tenía lugar fuera del aula (los deberes), cada vez está más conectado con las materias de estudio.

Ahora bien, una cosa es aceptar la existencia de un material escrito como condición necesaria del estudio y otra muy distinta y errónea definir el estudio por el contenido sobre el que se realiza la actividad. En efecto, estudiar no puede definirse por el contenido a estudiar, porque no existe ningún contenido exclusivo y específico del estudio. No es exclusivo porque los mismos contenidos que, en una ocasión se estudian, pueden ser utilizados en otra ocasión para muy diversas actividades. No es específico porque, si bien es verdad que el estudio se hace frecuentemente sobre las materias escolares (disciplinas), también es verdad que podemos estudiar además contenidos no-escolares. Identificar el contenido del estudio con las disciplinas escolares supone confundir la frecuencia con que se ejerce una actividad (estudiar) sobre un contenido (disciplinas escolares) con la diversidad de contenidos en los que puede ejercerse dicha actividad aunque no sea tan frecuente.

2. Un nuevo intento de caracterizar el concepto de estudiar, no excluyente de las notas extraídas del uso común del término, es por su significación y, por tanto, se apunta a la relación del estudio con la vida profesional. En este sentido se dice «estudiar es la profesión del estudiante» (MUÑOZ ORTEGA Y CUENCA ESTEBAN, 1982, p. 13), o «estudiar es prepararse un porvenir profesional mediante el estudio» (BOURDIEU, 1973, p. 87). Pero esta posición no puede sostenerse con rigor.

De acuerdo con lo que hemos expuesto en el epígrafe anterior, hemos de afirmar que:

- a) Estudiar no puede ser la profesión del estudiante, porque la conexión entre estudiar y estudiante no es necesaria ni suficiente: hay personas que estudian y no son consideradas estudiantes con lo cual hay personas que tendrían la «profesión» de estudiar sin ser estudiantes; las personas pueden adquirir la condición de estudiantes aunque no estudien realmente, basta con que estén matriculados en un curso en cualquiera de los niveles del sistema educativo.
- b) Por supuesto, a la argumentación anterior podría objetársele que no prueba que estudiar no sea la profesión del estudiante pues justamente lo que se dice es que estudiar es una profesión y el hecho de que personas que no son estudiantes estudien, sólo quiere decir que hay otras personas que ejercen las actividades de esa profesión.

Sin embargo, un mínimo repaso a las características típicas de una profesión nos permite comprobar que este concepto no incluye el estudiar. Estudiar es efectivamente un trabajo, es decir, una actividad que se ejerce por las consecuencias que produce más allá de la mera actividad, pero no es una actividad asalariada, ni tiene un código deontológico profesional, ni exige unos cursos de perfeccionamiento «pre» e «in service» (HOYLE, 1975, p. 80-85). Entiéndase bien que ni siquiera la Administración cuando habla de la beca-salario, está defendiendo el carácter remunerado y profesional del estudio; antes bien, lo que está defendiendo es el derecho real de todos a estudiar y, para hacer efectivo ese derecho, entrega al alumno un dinero, no en concepto de salario por el trabajo de estudiar, sino en concepto de ayuda estipulada para subsanar el costo que supondrían a un padre sin recursos económicos los estudios de su hijo.

La pretensión ideal de transformar el estudio en una profesión supone tanto como atribuir el rango de profesión a toda actividad propéutica —porque es un hecho incuestionable que el estudio no es una actividad que tenga sentido en sí misma, sino por las consecuencias

que se derivan de su ejercicio— y, así las cosas, paradójicamente, considerar el estudio como una profesión equivaldría a estipular como profesión toda preparación para otra profesión, lo cual no sólo es una cuestión conceptual, sino también de política económica de estudiar.

- c) Tampoco puede afirmarse absolutamente que estudiar sea sólo una preparación para la profesión. No se niega, con esto, el carácter propedéutico del estudio. Es verdad que a través del estudio se preparan profesionales. Lo que sostenemos con rigor es que identificar estudio con preparación profesional es un reduccionismo porque implica dejar fuera del significado del estudiar la satisfacción personal de la obtención de un nivel académico, el mejoramiento de la propia formación, el saber personal frente al saber vocacional-profesional. Es ir en contra de los hechos decir que no estudia aquel que realmente estudia pero no está preparando su porvenir profesional.
- d) Significar el estudio como profesión o como preparación para la profesión exclusivamente equivale a identificar los problemas del estudio con la problemática de la juventud, dejando fuera un sector cada vez más numeroso de personas que estudian, que no cumplen esa condición y que ya hemos especificado anteriormente.

No cabe duda de que como dice ROSENMYER: «la juventud es un fenómeno caracterizado por el aplazamiento de la entrada completa en la vida activa y productiva» (ROSENMYER, 1980, p. 13) porque «juventud significa la necesidad socio-económica de una preparación prolongada cara a las funciones complejas en los estratos superiores del sistema de división del trabajo (preparación para las profesiones cualificadas)» (ROSENMYER, 1980, p. 36). Todo lo cual supone una compensación retrasada a sus necesidades profesionales y explica que los jóvenes exijan bien una compensación económica inmediata para su preparación o una clara garantía de empleo después de esa preparación.

Ahora bien, trasladar al estudio estas exigencias supone no sólo olvidarse de las argumentaciones que venimos exponiendo en este apartado, sino también subvertir el estudio, pues, si bien es muy probable que mejorase la motivación al estudio si hubiera una retribución salarial del mismo o se garantizase un puesto profesional, también es verdad que estas exigencias no guardan una conexión conceptual con el estudio y, consecuentemente, resolverlas no nos resuelve el problema de en qué consiste realmente la actividad de estudiar.

3. Otro esfuerzo por caracterizar el concepto de estudiar centra las investigaciones en el tipo de actividades que se realizan cuando se estudia. Esta línea de investigación ha producido una gran cantidad de bibliografía altamente provechosa que se aglutina genéricamente bajo la denominación de técnicas de trabajo intelectual, en unos casos, o, de forma más precisa, bajo la denominación de técnicas de estudio, en otros. La cuestión teórica que nos planteamos a partir de la identificación de las actividades realizadas cuando se estudia es la de si la enumeración de las mismas permite una caracterización suficiente del concepto de estudiar.

La respuesta tiene que ser negativa porque las actividades que se realizan cuando estudiamos, pueden ser realizadas también para otro tipo de tareas. No existen unas actividades específicas que simplemente por el hecho de ser realizadas permitan afirmar que estamos estudiando.

Las actividades de reelaborar apuntes, anotar, subrayar, resumir, observar, analizar, imaginar, asociar, memorizar, olvidar, que aparecen enumeradas en un libro reciente como características del estudio activo (MUÑOZ ORTEGA Y CUENCA ESTEBAN, 1982, p. 8), o las actividades enumeradas por ROBINSON creador del método de estudio «Survey QR», expuesto en el libro probablemente más clásico sobre el estudio «The effective study» (ROBINSON, 1970), no son actividades suficientemente caracterizadoras del estudiar, ni siquiera en su conjunto. Es obvio que cuando estudiamos hacemos, como dice Robinson, actividades de búsqueda, interrogación, lectura, recuerdo y repetición, pero también es verdad que, cuando investigamos, hacemos esas actividades. La identificación de las actividades características del estudiar proporciona tres datos fundamentales para conceptualizar el estudio:

- a) El estudio es una tarea intencional porque las actividades que se ejercitan en el estudio no tienen carácter automático.
- b) El estudio es una tarea que requiere finalidad porque las actividades que se ejercen para estudiar pueden ejercerse también para otras tareas. En efecto, búsqueda, interrogación, lectura, recuerdo y repetición son actividades que se ejercen también, cuando se investiga. No es cometido de este artículo elicitar el significado de «investigación», no obstante, y a modo de distinción respecto del estudio, hemos de decir que el que estudia se enfrenta con el saber ya hecho y lo que busca es asimilárselo tal y como está dado en la información escrita; el que investiga se acerca cauteloso al saber ya hecho, con la convicción de que no es verdad lo que la información escrita sostiene; lo que busca no es asimilar ese saber, sino,

más precisamente, probar la validez de ese saber o construir otro (ORTEGA, 1968, p. 117). En este mismo sentido se expresa García Carrasco cuando afirma que «la investigación no es la misión ordinaria y diaria de la Universidad... Los alumnos estudian, no investigan. La labor prioritaria de la Universidad es la de enseñar y la de aprender. Investigar es una labor de escudriño que se sitúa en los límites de lo que puede ser aprendido y trata de poner en solfa lo que científicamente se encuentra establecido... El auténtico investigador comprueba la validez del paradigma establecido con la secreta esperanza, la ambición y la pasión de poder demostrar que es falso, que hay más que decir» (GARCIA CARRASCO, 1983, p. 84-85). Lo que se busca en el estudio es el «dominio» de la información dada, es decir, el control adquirido, mediante el aprendizaje, de una materia (química) o de los procesos que constituye una materia o cualquier otro tipo de actividades ilustradas (BROUDY, 1971, p. 81).

Por consiguiente, el estudio no se define tanto por las actividades realizadas como por la ordenación intencional de esas actividades para lograr el dominio de la información dada. Estudiar supone, por tanto, disponer y organizar una información escrita para lograr su dominio por medio de las actividades convenientes para ello.

- c) Las actividades que se ejercen en el estudio exigen un rendimiento observable. Pero eso no supone, sin más, identificar el estudiar con posar exámenes, porque el examen exige no sólo el estudio realizado correctamente, sino también el dominio de técnicas intelectuales de expresión oral o escrita, según el tipo de examen. En este mismo sentido se expresan MUÑOZ Y CUENCA cuando afirman que el estudio, más que con la recogida de información o con la expresión de lo aprendido, se relaciona primaria y fundamentalmente con el tratamiento de la información escrita (MUÑOZ Y CUENCA, 1982, p. 9).

Estudiar no es examinarse, aunque el examen pueda ser utilizado como procedimiento demostrativo del estudio realizado; y tal posibilidad, su validez y fiabilidad, es un reto para la investigación didáctica. Parafraseando a STEWART, podemos afirmar que el reto primario del estudio es lograr en la mente del que estudia un sistema de pensamiento equivalente lógico del expresado con palabras en la información a estudiar, de tal manera que le permita realizar deducciones o inferencias válidas; el reto primario del examen es transformar el reto del estudio en palabras permitiendo comprobar la relación entre lo que ha expresado el que estudió el texto y el

sistema de pensamiento implícito en la información a estudiar (STEWART, 1973, p. 62).

Se infiere, de acuerdo con el análisis de «estudiar» realizado en este epígrafe, que estudiar es una tarea propedéutica consistente en disponer y organizar una información escrita para lograr su dominio por medio de las actividades pertinentes.

#### IV.— EN CONTRA DE LA FALSEDAD DEL «ESTUDIAR».

Si ahora reflexionamos sobre las definiciones establecidas en los epígrafes anteriores nos damos cuenta de que no atenerse a los criterios establecidos en la definición supone, si no necesariamente un error, si un reduccionismo, y por tanto, una falsificación de los conceptos que hemos delimitado. Así, si nosotros decimos que estudiante es la persona que prepara su porvenir profesional mediante el estudio, falseamos el concepto, porque hay estudiantes que lo son y no están preparando su porvenir profesional y hay personas que están preparando su porvenir profesional por medio del estudio y no son estudiantes. Del mismo modo, si nosotros decimos que estudiar es disponer y organizar las materias escolares para lograr su dominio por medio de las actividades pertinentes, afirmamos una verdad, pero falseamos el concepto si no nos damos cuenta de que el estudio se realiza no sólo sobre las materias escolares.

Pues bien, en este epígrafe no vamos a ocuparnos de las posibilidades de falsear el estudio, sino de una tesis que defiende radicalmente la constitutiva falsedad del estudiar.

##### A) Exposición de la tesis.

Esta tesis, que es defendida por Ortega en su artículo «sobre el estudiar y el estudiante», publicado por vez primera en 1933, dice lo siguiente:

- 1) Estudiar es «algo constitutivamente falso» (ORTEGA, 1968, p. 121). Adviértase que esta tesis es mantenida por Ortega con carácter general y no sólo para determinadas disciplinas: «vamos a estudiar Metafísica y eso que vamos a hacer, es, por lo pronto, una falsedad. (...) Lo afirmado por mí vale no sólo para la Metafísica, (...), en general, estudiar sería una falsedad» (ORTEGA, 1968, p. 111). Asimismo, debe quedar claro que, cuando Ortega afirma que estudiar es una falsedad, no quiere decir que estudiemos pensamientos falsos, sino que es falsa la



tarea de estudiar: «No se trata, pues, de la falsedad de unos o muchos pensamientos nuestros, sino de la falsedad de nuestro hacer, de lo que ahora vamos a hacer: estudiar una disciplina» (ORTEGA, 1968, p. 111).

- 2) Para precisar más su tesis Ortega mantiene que no se trata de defender que todos los aspectos del estudiar sean falsos, es suficiente con que un aspecto constitutivo del estudiar sea falso para que sea verdadera su tesis: «No he dicho que estudiar sea sólo una falsedad; es posible que contenga facetas... que no sean falsas, pero me basta con que alguna faceta... constitutiva del estudiar sea falsa para que mi enunciado posea verdad» (ORTEGA, 1968, p. 112).
- 3) Obviamente Ortega no sostiene esta tesis para concluir defendiendo la necesidad de suprimir el estudio porque es falso. El estudiar no puede suprimirse: «Hacer esto no sería resolver el problema; sería, sencillamente ignorarlo. Estudiar (...) es siempre, y sobre todo hoy, una necesidad inexorable del hombre. Tiene este, quiera o no, que asimilarse el saber acumulado, so pena de sucumbir individual o colectivamente (...). El número de hombres que hoy viven sólo puede subsistir merced a la técnica superior de aprovechamiento del planeta que las ciencias hacen posible» (ORTEGA, 1968, p. 124).
- 4) Lo que propone Ortega es que seamos conscientes de la falsedad constitutiva del estudiar y reformar el estudio: «La solución (...) no consiste en decretar que no se estudie, sino en reformar profundamente ese hacer humano que es el estudiar (...). Para esto es preciso volver del revés la enseñanza y decir: enseñar no es primaria y fundamentalmente sino enseñar la necesidad de una ciencia y no enseñar la ciencia cuya necesidad sea imposible hacer sentir al estudiante» (ORTEGA, 1968, p. 126).
- 5) La radicalidad de la tesis de Ortega es que, si la falsedad del estudiar es constitutiva, la reforma no acaba con la falsedad por la misma razón, y, si acaba, la actividad reformada ya no sería estudiar, porque lo constitutivo del estudiar es la falsedad. Lo radical es que todos estamos obligados, según Ortega, a hacer algo constitutivamente falso: estudiar.

## B) Justificación de la tesis.

En principio el origen de la constitutiva falsedad del estudiar se encuentra, según Ortega, en la diferente situación del que estudia la ciencia y del creador de la ciencia ante la ciencia misma: «El estudiante se encuentra con la ciencia ya hecha (...). A lo sumo desea ese saber porque la ciencia

le atrae, le promete triunfar en la vida (...). Tenderá a asimilar la ciencia tal y como está ya ahí (...). El creador, no desea, necesita un saber con radical angustia, pensará que no lo hay y procurará deshacer el que se presenta como ya hecho» (ORTEGA, 1968, p. 116-117).

Ahora bien del hecho de que el estudiante desee el saber y el creador necesite el saber, no se infiere la falsedad del estudiar, a menos que se defienda que todo deseo es falso y toda necesidad auténtica, o que la necesidad del estudiante es falsa y la del científico, opuesta a la del estudiante, auténtica.

La primera conjetura no tiene sentido porque Ortega defiende que el estudiar es una necesidad inexorable, además de un deseo.

El origen real de la constitutiva falsedad del estudiar se encuentra en la segunda conjetura, o sea, en la diferente necesidad del científico y del estudiante ante la ciencia. En efecto, según Ortega, existen dos tipos de necesidades: «Necesidades inmediatas o intrínsecas o auténticas son las nacidas dentro del propio ser» y «necesidades mediatas, son las necesidades extrínsecas, que nacen de las cosas exteriores, que de ellas me llegan, forasteras, extrañas a mí» (ORTEGA, 1968, p. 114).

Estudiar es una falsedad porque:

- a) Estudiar es una necesidad mediata, nace de las cosas externas, pues el que estudia se encuentra con la ciencia ya hecha (ORTEGA, 1968, p. 115), y se ejerce sobre unas disciplinas —las de la carrera— que están desconectadas de las preocupaciones íntimas, intrínsecas, del estudiante (ORTEGA, 1968, p. 121).
- b) La propia realidad nos impone la necesidad de estudiar, inexorablemente (ORTEGA, 1968, p. 115 y 124).
- c) Cuando el hombre se ve obligado a aceptar una necesidad externa, medita, se le invita a hacer suya una necesidad que no es suya; se le invita, pues, a una ficción, a una falsedad (ORTEGA, 1968, p. 115, 119 y 121).

La tesis de la falsedad del estudiar se resume así: estudiar es una necesidad mediata porque viene de fuera, impuesta por la situación socio-cultural en que vivimos. Las disciplinas son estímulos que satisfacen nuestra necesidad de saber, pero están tan especializadas que no tienen relación directa con los problemas que crean nuestra necesidad de saber. Dado el carácter inexorable del estudiar, el estudiante está obligado a interesarse directamente (como si fuese una necesidad inmediata) por unas disciplinas que no se relacionan con su necesidad de saber. Por consiguiente, al verse forzado por la vida misma a estudiar, está siendo incitado a una falsedad.



C) **Objeciones a la tesis.**

Criticar la tesis de Ortega supone analizar dos niveles de falsedad del estudiar; un nivel de falsedad general del estudiar cuyo origen está en la convicción de que sólo las necesidades intrínsecas son auténticas, y un nivel de falsedad específica cuyo origen está en estudiar disciplinas desconectadas de la necesidad de saber del estudiante: «El hecho es que el estudiante tipo es un hombre que no siente directa necesidad de la ciencia, preocupación por ella y, sin embargo, se ve forzado a ocuparse de ella. Esto significa ya la falsedad general del estudiar. Pero luego viene la concreción, casi perversa, por lo minuciosa, (...) porque no se obliga al estudiante a estudiar en general, sino (...) disciplinas singulares (...). ¿Quién va a pretender que el joven sienta efectiva necesidad, en un cierto año de su vida, por tal ciencia que a los hombres antecesores les vino en gana inventar?» (ORTEGA, 1968, p. 121).

C1. **Crítica de la constitutiva falsedad general del estudiar.**

1. El término necesidad es polisémico, no tiene el mismo significado en los diversos ámbitos en que se utiliza. Ontológicamente necesidad es lo mismo que forzosidad o determinación, precisamente por eso se dice que la acción libre del hombre es posible originariamente porque en la estructura humana se da ausencia de necesidad, o lo que es lo mismo, se da no determinación unívoca de sus respuestas. Lógicamente hablando, algo es de necesidad, necesario, cuando sin ese algo no se produce el efecto buscado. Moralmente hablando necesidad son las exigencias racionalmente captadas y libremente asumidas y en este sentido se dice es necesario decir la verdad o necesito, debo, pagar mi deuda.

Ortega usa el término necesidad en sentido psicológico. Y respecto a este uso del término necesidad, hemos de decir que la autenticidad de la necesidad no tiene como condición suficiente la procedencia —interna o externa— de lo que la provoca.

Existen, en efecto, necesidades intrínsecas y extrínsecas, según surjan de nuestra realidad interna o de nuestra relación con la realidad externa. Pero como prueba MILLAN, las necesidades psicológicas son auténticas, con independencia de su origen, porque «nos exigen algo sin marcarnos de forma incondicionalmente eficaz el modo en que han de ser satisfechas» (MILLAN, 1974, p. 20). En tanto que exigen algo, las sentimos como tales; y en la medida que somos conscientes de ellas, de

sus síntomas y de los efectos que se producirían según se satisficieran o no, decidiremos nuestra acción. Precisamente por eso es tan auténtica nuestra necesidad de comer (intrínseca) como nuestra necesidad de saber (extrínseca).

2. Por otra parte, es conveniente reconocer que estudiar no es una necesidad en el mismo sentido que saber o resolver un problema. En sentido psicológico saber o resolver un problema es una necesidad psicológica lo mismo que restablecer la salud o curarse. El estímulo que satisface la necesidad es el libro, las disciplinas, en un caso, y la medicina recetada, en otro. Y lo que hay que hacer para satisfacer la necesidad es, en un caso, estudiar, y en el otro, inyectarse la medicina. La necesidad psicológica es la que nos exige algo (saber) sin marcarnos de forma incondicionalmente eficaz el modo en que ha de ser satisfecha; lo que hay que hacer para satisfacer la necesidad de saber (estudiar) no es una necesidad psicológica, sino una condición necesaria (necesidad lógica) para solucionar la necesidad de saber. Y así las cosas, al invitar a una persona a estudiar no la incitamos a una falsedad, antes bien, la invitamos a que asuma lo que tiene que hacer para satisfacer su necesidad de saber que es auténtica. Si esto no fuera así, tendríamos que decir que cuando invitamos a una persona a ponerse una inyección (para curar la enfermedad) la estamos incitando a una falsedad y no a hacer lo que tiene que hacer para satisfacer su necesidad de salud que es auténtica.

La necesidad psicológica, el estímulo que la satisface y lo que hay que hacer para satisfacer la necesidad son tres cosas distintas que no se distinguen bien en la tesis de Ortega al considerar el estudiar —una condición necesaria— como una necesidad psicológica.

3. Frente a la falsedad general del estudiar se le puede argumentar a Ortega que existen buenos estudiantes que sienten auténtica necesidad de estudiar y de resolver los problemas constitutivos de una determinada disciplina.

A esta objeción responde Ortega afirmando que «es cierto que los hay, pero es insincero llamarlos estudiantes. Es insincero e injusto. Porque se trata de casos excepcionales (...) la inmensa y normal mayoría no son así y es esa inmensa mayoría la que realiza el verdadero sentido —y no el utópico— de la palabra estudiar» (ORTEGA, 1968, p. 118). Sin embargo, con esta argumentación se comete un error y se evade el problema, no se soluciona.

Se evade el problema porque decir que los buenos estudiantes no son estudiantes supone olvidar algo que el mismo Ortega defiende, a saber: que los estudiantes, buenos o normales, lo son porque se enfrentan a las disciplinas ya hechas, es decir, «si la ciencia no estuviese ya ahí, el buen estudiante (...) no sería estudiante» (ORTEGA, 1968, p. 117). Solucionar el problema exige, en vez de rechazar al buen estudiante, explicar cómo es posible que el estudiar, que siempre es «necesidad extrínseca y mediata» según Ortega, es también necesidad auténtica y sincera.

Con independencia de que nosotros ya sabemos por los razonamientos anteriormente expuestos que estudiar no es una necesidad psicológica, sino una condición necesaria para satisfacer una necesidad, hemos de decir que explicar ese problema es explicar teóricamente la acción humana. No es cometido de este trabajo analizar tal problema. Es suficiente para nosotros afirmar que buen estudiante y estudiante normal no se distinguen porque el primero no sea estudiante sino porque su forma de asumir el estudio es distinta, y es distinta, entre otras cosas, porque:

- a) El buen estudiante decide satisfacer su necesidad de saber y entiende que estudiar es la condición necesaria para lograrlo. Asume técnicamente esa condición necesaria y en ese sentido puede decirse que estudiar constituye una auténtica necesidad por derivación porque el estudiar se identifica con la meta que se persigue.
- b) A veces no somos conscientes de nuestra necesidad de saber y en ese caso cabe la posibilidad de que el estudiar se torne incomprensible y forzoso.
- c) A veces tenemos la convicción de que el estímulo que satisface la necesidad de saber (la disciplina) no cumple realmente su función.
- d) Reconocer el estudio como una condición necesaria no significa que sepamos estudiar o que tengamos el mismo interés en la meta para la cual el estudiar es necesario.

Asimismo, al afirmar que el buen estudiante no es estudiante porque la mayoría de estudiantes no son buenos estudiantes, se comete un error, ya que, como prueba de verdad para negar la condición de estudiante al buen estudiante se utiliza la frecuencia con que se da el estudiante normal y la conexión entre estudiante y el interés por la disciplina es puramente empírico y no conceptual. Tal forma de argumentar supone, aplicada al término «soltero» que, si descubrimos que el 90% de los solteros son egoístas, debemos dejar de llamar solteros

al 10% restante porque no son egoístas, sino todo lo contrario.

De acuerdo con estas reflexiones hemos de afirmar que la tesis de la constitutiva falsedad general del estudiar es errónea porque:

- a) Las necesidades psicológicas son auténticas con independencia de su procedencia interna o externa.
- b) Estudiar no es una necesidad psicológica interna o externa, sino una condición necesaria —necesidad lógica— para satisfacer una auténtica necesidad psicológica.
- c) La falsedad general del estudiar no puede explicar por qué el buen estudiante es estudiante y puede sentir auténtica necesidad de estudiar.

## C2. Crítica de la constitutiva falsedad específica del estudiar.

Incluso siendo correcta nuestra conclusión respecto a la falsedad general del estudiar, sigue siendo verdad que la distancia entre las disciplinas y la necesidad de saber existe; por tanto, cabría la posibilidad de sostener la falsedad específica del estudiar.

En efecto, si las disciplinas no están conectadas con la preocupación y la necesidad de saber del estudiante, tener que estudiar una disciplina —que es lo que hay que hacer para satisfacer la necesidad de saber— se convierte en una falsedad porque de ningún modo se entiende que la disciplina sea el estímulo que satisface la necesidad.

Sin embargo, para que sea constitutiva del estudiar la falsedad específica, sería necesario probar que nunca podrá establecerse la relación entre la necesidad de saber del estudiante y el estímulo que satisface la necesidad (las disciplinas).

Esta prueba es imposible porque la propia existencia de los procesos de enseñanza-aprendizaje y la validación de diversas técnicas de motivación confirman, sin lugar a dudas, la posibilidad de conectar las disciplinas y la necesidad de saber del estudiante.

En primer lugar, el papel del profesor es, en su origen, motivador, es decir, tiene que establecer relación entre las preocupaciones del alumno y la materia de estudio, so pena de abocar, de raíz al fracaso del proceso didáctico.

En segundo lugar, el problema del estudio no se resuelve con relacionar la necesidad de saber del estudiante y la disciplina. No basta con motivar; el estudio comienza con la motivación.

En tercer lugar, el punto de partida del estudio no tiene que ser siempre la conexión entre la necesidad de saber del estudiante y la disciplina. A veces ni siquiera existe conscientemente la necesidad de saber en el alumno y es función del profesor hacerle consciente de ella. En ese caso y en otros el alumno puede estudiar una parte de una disciplina no porque sea consciente de la relación entre la disciplina y su necesidad de saber, sino por obediencia al profesor, es decir, como cumplimiento libre de un mandato que procede del profesor —y con independencia del acuerdo o desacuerdo con el contenido del mandato— por la confianza que le merece al estudiante su profesor.

No siempre hay que conocer la relación entre disciplina y necesidad de saber, para estudiar; también asumimos el estudio porque el profesor ha sabido ganarse la confianza de los alumnos y estos creen sinceramente que estudiar una disciplina en concreto es útil para su necesidad de saber porque lo dice el profesor sencillamente y aunque los alumnos no entiendan la relación.

Cuando el profesor no logra enseñar esa relación o no tiene la confianza de los alumnos, el estudiar se capta como una condición necesariamente impuesta para un fin que no se entiende (dominar las disciplinas). En tales casos el alumno o se somete o se subleva. Por la sumisión se abre la vía a la posibilidad de falsear el estudio. Pero son dos cosas distintas afirmar que el estudio es siempre una falsedad y afirmar que el estudio puede convertirse en una falsedad.

En cuarto lugar, y por último, hemos de reconocer que lo propio de la necesidad no es hacer referencia al estímulo que la satisface. Como dice Asch «ninguna necesidad —ni siquiera la más primitiva y simple— se refiere en su comienzo a los objetos que pudieran aplacarla, ni contiene una representación de los mismos. El niño se siente incómodo e inquieto cuando tiene hambre o sed, pero esta condición no contiene todavía una referencia al alimento o a la bebida. Las necesidades son primariamente carentes de objeto o finalidad. Es necesaria una forma específica de experiencia para relacionar la condición de hambre con los objetos que la satisfacen (...). Posteriormente la presencia de la necesidad puede suscitar la aparición del objeto e iniciar su búsqueda, o la presencia del objeto puede restablecer el motivo. Solo sobre la base de las experiencias pasadas se hace posible desear o ansiar un objeto particular o tomar medidas para lograrlo» (ASCH, 1968, p. 94).

Por consiguiente, es posible afirmar que la necesidad de saber del estudiante puede no estar relacionada con la disciplina a estudiar sin que ello suponga sin más una falsedad. Estudiar no es necesariamente una falsedad general ni una falsedad específica, si bien, como ya hemos visto, el estudiar puede convertirse en una falsedad. Es tarea de los alumnos, pero fundamentalmente de los profesores, procurar que eso no ocurra.

## BIBLIOGRAFIA

- ALLERBECK, K. R.: *Sociología de la juventud*, Madrid, Morata, 1978.
- ASCH, S. E.: *Psicología social*, Buenos Aires, EUDEBA, 1968, 4.ª ed.
- BELL, D.: *El advenimiento de la sociedad posindustrial*, Madrid, Alianza, 1976, p. 197-310.
- BOURDIEU, P. y PASSERON, J. C.: *Los estudiantes y la cultura*, Barcelona, Labor, 1973, 3.ª ed.
- BROUDY, H. S.: «Dominio». En la obra dirigida por B. O. SMITH y R. H. ENNIS, *Lenguaje y conceptos de la educación*, Buenos Aires, El Ateneo, 1971, p. 81-96.
- CAMPO, S. del (ed.): *Diccionario de Ciencias Sociales*, Madrid, Instituto de Estudios Políticos, 1975.
- CARNAP, R.: «The methodological character of theoretical concepts». En la obra dirigida por H. FEIGL y M. SCRIVEN, *Minnesota Studies in the Philosophy of Science*, Minneapolis, Universidad of Minnesota Press, 1956, p. 38-76.
- FAURE, E.: *Aprender a ser*, Madrid, Alianza, 1972.
- GARCIA CARRASCO, J.: *La ciencia de la educación. Pedagogos ¿para qué?* Madrid, Santillana, 1983.
- GARCIA HOZ, V. (ed.): *Diccionario de Pedagogía*, Barcelona, Labor, 1970, 2.ª ed.
- HOYLE, E.: *The role of the teacher*, Londres, Routledge and Kegan Paul, 1975, 4.ª reimprisión, p. 80-85.
- HÜSSEN, T.: *La sociedad educativa*, Madrid, Anaya, 1972.
- MARTINEZ FREIRE, P.: «Caracteres generales de la definición» *Fragua*, números 17-20, Enero-Diciembre, 1982, p. 25-34.
- MILLAN PUELLES, A.: *Economía y libertad*, Madrid, Confederación Española de Cajas de Ahorros, 1974.
- MITZEL, H. E. (ed.): *Encyclopedia of Educational Research*, New York, the Free Press, 1952, 5.ª ed.
- MOLINER, M.: *Diccionario del uso del Español*, Madrid, Gredos, 1982.
- MUÑOZ ORTEGA, G. y CUENCA ESTEBAN, F.: *Técnicas de trabajo intelectual*, Madrid, Escuela Española, 1982.
- NIETO GARCIA, A.: «Adaptación de la juventud al cambio científico» *De Juventud*, n.º 3, 1980, p. 143-153.
- ORTEGA Y GASSET, J.: «Sobre el estudiar y el estudiante». En su obra *Misión de la Universidad*, Madrid, Alianza, 1968, 5.ª ed., p. 111-126.
- PALACIOS, L. E.: «La relación inversa entre comprensión y extensión de conceptos». En A. MENNE, *Introducción a la lógica*, Madrid, Gredos, 1976, 2.ª ed., p. 14-22.
- ROBINSON, F. P.: *Effective Study*, New York, Harper and Row, 1970, 4.ª ed.
- ROSENMYER, L.: «La juventud, factor de reproducción y de transformación política». *Revista de Juventud*, n.º 2, 1980, p. 11-48.
- SANCHEZ CEREZO, S. (ed.): *Diccionario de las ciencias de la Educación*, Madrid, Santillana, 1983.
- SCHEFFLER, I.: *El Lenguaje de la Educación*, Buenos Aires, El Ateneo, 1970.
- SILLS, D. L. (ed.): *International Encyclopedia of the social Sciences*, London, Collier-Macmillan, 1972.
- STEWART, D. R.: *Psicología de la comunicación*, Buenos Aires, Paidós, 1973, 2.ª ed.
- TOFFLER, A.: *El shock del futuro*, Barcelona, Plaza y Janés, 1976.
- TOFFLER, A.: *La tercera ola*, Barcelona, Plaza y Janés, 1980.
- VARIOS: *Aprender, horizonte sin límites*, Madrid, Santillana, 1976.