

# **AULA ABIERTA**

REVISTA DEL  
INSTITUTO DE CIENCIAS DE LA EDUCACION

«AULA ABIERTA deja libre el vano de su puerta para que no quede fuera ningún tema relacionado con la responsable e imperiosa transformación educativa, que sería gravemente falseada si fuera a ser distinta sólo por el vocabulario movilizado o por el recurso a los espectaculares instrumentos técnicos de nuestros días.

AULA ABIERTA para que su puerta practicable facilite la posibilidad de renovación de los contenidos tradicionales y contribuya a la cualificación constante de los propios educadores.

AULA ABIERTA a todos aquellos cuya preparación y cuyas experiencias transmisibles pudieran mejorar cualitativamente la labor de los demás compañeros.

AULA ABIERTA, en fin, en cuyo ámbito nos presintamos juntos compartiendo la inquietud diaria de afanes profesionales, de hecho esencialmente idénticos para todo el profesorado, cualquiera que sea el nivel en el que se sirve a la Sociedad.»

(De «Presentación», n.º 1-2,  
B. ESCANDELL BONET)

## SECCIONES:



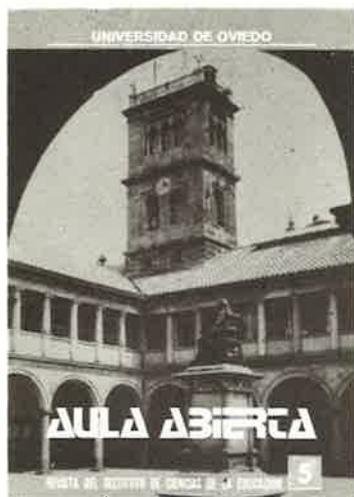
**1.—ESTUDIOS Y NOTAS** incluye artículos sobre las diversas temáticas de las Ciencias y de las Técnicas de la Educación referentes a todos los niveles educativos.



**2.—INFORMACION** aporta noticias y datos sobre las actividades del Distrito y de otras entidades y organismos que trabajan en investigación educativa y formación del profesorado.



**3.—DOCUMENTACION** inserta textos normativos, bibliografías temáticas, reseñaciones de libros y referencias sobre material didáctico.



## CONSEJO DE DIRECCION

### PRESIDENTE:

BARTOLOME ESCANDELL BONET, Director del Instituto de Ciencias de la Educación de la Universidad de Oviedo.

### MIEMBROS:

ELOY BENITO RUANO, Catedrático de la Universidad de Oviedo.

FRANCISCO ELOSUA ROJO, Rector de la Universidad Laboral de Gijón.

AGUSTIN ESCOLANO BENITO, Director Adjunto del ICE de Oviedo.

MARIANA IGLESIAS ROZAS, Catedrática del Instituto «Juan del Enzina» de León.

ELENA LUQUEZ CUERVO, Inspectora Jefe de EGB de León.

MARIO DE MIGUEL DIAZ, Jefe de la División de Orientación del ICE de Oviedo.

### DIRECTOR:

TOMAS DE LA A. RECIO GARCIA, Catedrático del Instituto «Alfonso II» de Oviedo.

### ADMINISTRACION:

Quintana, 32. OVIEDO.

### DISTRIBUCION:

ATENAS LIBROS, 18 de Julio, núm. 12. Oviedo.

# SUMARIO

MARZO 1974. N.º 5

## ESTUDIOS Y NOTAS

- «La Formación Profesional y su inmediato futuro», por Juan García Marín ..... 4
- «La "dinámica de grupos" y la formación de la persona», por Angela Aguilera Aguilera ..... 9
- «La supervisión educativa en el distrito escolar de North Sacramento (California)», por Robert Stannard ..... 12

## INFORMACION

- Previsiones del I.C.E. para el tercer trimestre ..... 18
- Informe de la División de Orientación ..... 19
- I Asamblea Regional del Bable ..... 21
- I Congreso Nacional de Educación Preescolar ..... 24
- 12 Didacta ..... 26
- Didastec-74 ..... 28

## DOCUMENTACION

- Bibliografía sobre orientación y tutoría ..... 32
- Recensiones:
- a) Publicaciones del I.C.E. ... 35
- b) Psicología y Pedagogía ... 40
- c) Didáctica de las Matemáticas ..... 43
- d) Didáctica Lingüística ..... 45
- Normativa legal ..... 48

## ADVERTENCIA

«AULA ABIERTA» NO ASUME NECESARIAMENTE LOS PUNTOS DE VISTA DE SUS COLABORADORES.



---

## LA FORMACION PROFESIONAL Y SU INMEDIATO FUTURO

---

JUAN GARCIA MARIN,  
Director de la Escuela de Maestría  
Industrial de OVIEDO

No se descubre nada nuevo ni original al afirmar que la enseñanza y la puesta en práctica de la Ley General de Educación es un continuo problema.

Fue problema su elaboración, promulgación y, cómo no, su implantación. Y todo esto por la enorme carga política que una Ley de este tipo conlleva, dado su formidable poder de cambio y transformación de las estructuras sociales imperantes.

Efectivamente, según se potencie éste o aquel camino, gran parte de la población escolar se encauzará en una u otra dirección y esta opción implicará consecuencias importantes de orden personal, y trascendentes a nivel social.

Es un hecho palpable que la gran masa estudiantil viene siendo estimulada, encauzada o dirigida hacia el Ba-

chillerato General, cuya natural salida, vista su estructuración disciplinaria, es la supersaturada Universidad.

Guiados por una escala de valores tradicional, los padres se esfuerzan y sacrifican para que sus hijos estudien, y el «estudiar» para una gran mayoría es hacer el bachillerato.

Y es el caso que finalizado éste, quienes no sigan estudios superiores se encuentran sin preparación específica alguna que les permita ocupar con plena capacidad un puesto de servicio en el concierto nacional. Ante este frecuente dilema los bachilleres se matriculan en primer año de Formación Profesional para adquirir una especialidad.

La situación es lamentable, pues supone reemprender un camino dando varios pasos hacia atrás (ver organigrama). Es un derroche para la economía nacional el retrasar la incorporación activa de estos hombres y un dispendio para las arcas particulares del individuo y familias afectadas.

Acuden a la Formación Profesional como último recurso ante el fracaso de anteriores planteamientos, pero aquí encuentran frecuentemente su verdadera vocación y una capacitación profesional concreta que les permitirá insertarse sin dificultad en la industria y servicios de la región, que los absorbe

de forma inmediata, en sintomático contraste con la situación de los posgraduados de enseñanza media y universitaria.

Quienes tengan capacidad para ello pueden proseguir sus estudios hasta el máximo nivel, pues las puertas de integración en el sistema educativo general están abiertas desde esta modalidad de enseñanza. Pero continúe o no, el individuo reposará sobre la base estable de una profesión adquirida que le hace útil y necesario, y al mismo tiempo se proporciona al país lo que éste precisa: especialistas.

Parece pues razonable que se legisle de tal forma que, una vez superada la educación general básica, el camino normal sea la formación profesional de los individuos, capacitándolos para ocupar un puesto preciso en el engranaje nacional. Esta es la meta que debe perseguir todo sistema educativo que pretenda ser **integrador**, y no generador de frustraciones íntimas y de inestabilidad personal; situaciones dramáticas que fácilmente degeneran en el cada vez más generalizado, violento e insoluble conflicto social.

Esta opción hacia la Formación Profesional será la única salida posible, por ser coherente con lo que las necesidades reales del país demandan. Su implantación se llevará a efecto en tanto en cuanto la mentalidad de las gentes, los fuertes intereses de grupo y la determinación de las autoridades educativas lo permitan.

Analizaremos someramente alguno de los propósitos que pueden ayudar a despejar el camino:

— Hay que potenciar y diversificar la Formación Profesional de tal manera que abarque todas las ocupaciones no universitarias de una sociedad altamente especializada y de avanzada tecnología.

— Definir con estricta sujeción a lo imprescindible, el campo de lo Universitario. Es preciso desmitificar la

Universidad. En nuestro país se habla de enseñanza y todos entendemos Universidad; los demás estamentos no parecen tener un fin en sí mismos, sino simples procedimientos para llegar a ese ansiado «campus», que de seguir así tendrá que ser suficiente para dar cabida a treinta y cuatro millones de españoles.

— Hay que arrinconar criterios y mentalidades que debieran estar superadas —ya que la realidad no los fundamenta— que impiden, no obstante, que los individuos inmersos en estas creencias, decidan con realismo y libertad.

— Parece urgente que, sin necesidad de taponar artificialmente el acceso a la Universidad, sí se regule el camino de entrada tamizando al estudiante, evitando así la afluencia multitudinaria tan perjudicial al «ser» de la Universidad.

Una de las causas de este flujir masivo, es la decisiva importancia que en nuestro país se otorga a la simple posesión del título académico, muchas veces más interesante que la adquisición de los conocimientos que él supone.

Así se explica la facilidad con que estos alumnos decretan largos paros o inasistencias a clase por causas que



AULA DE MECANOGRAFIA

**Organigrama**

de la **Ley General de Educación**

**Titulación** que se otorga al final de cada periodo de enseñanza

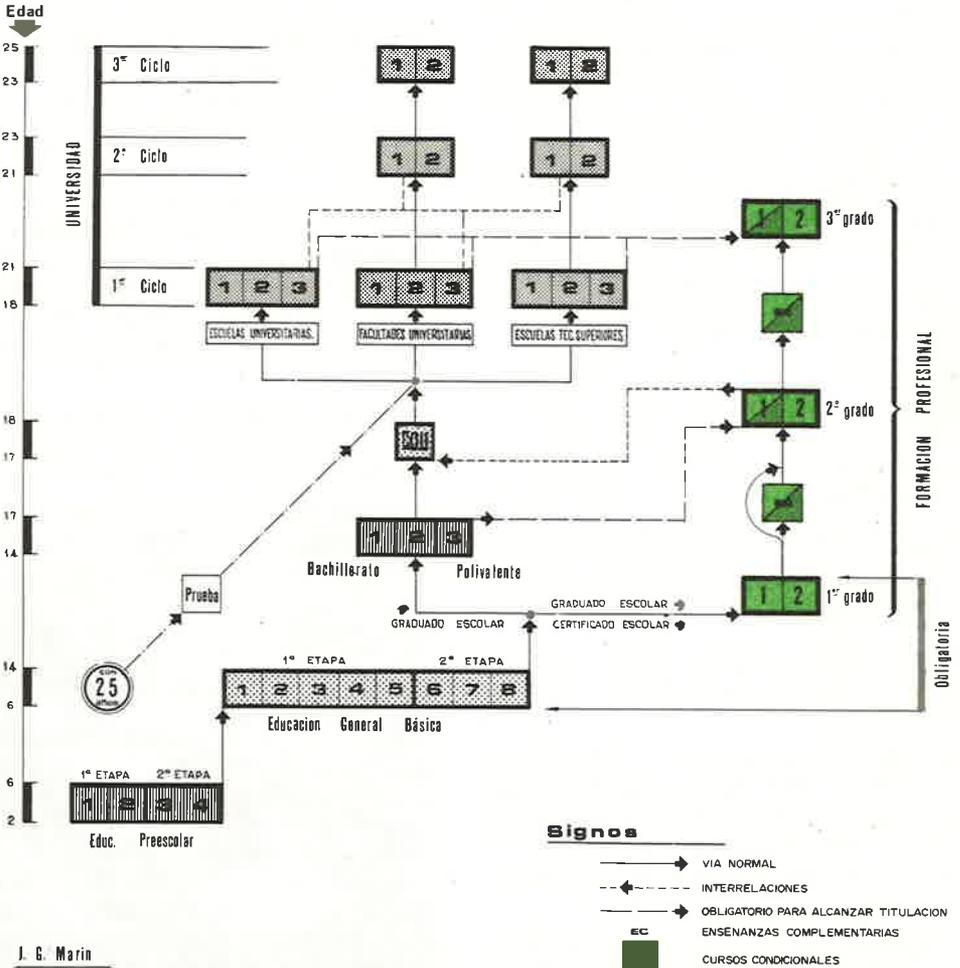
EDUCACION GENERAL BASICA: { GRADUADO ESCOLAR o CERTIFICADO DE ESCOLARIDAD

BACHILLERATO UNIFICADO Y POLIVALENTE: BACHILLER

1º CICLO UNIVERSITARIO + F PROF de 3º GRADO { en ESCUELAS ..... GRADUADO  
 en FACULTADES ..... DIPLOMADO  
 en ESCUELAS TECNICAS ..... INGENIERO TECNICO, ARQUITECTO TECNICO.

2º CICLO { en FACULTADES ..... LICENCIADO  
 en ESCUELAS TECNICAS ..... INGENIERO, ARQUITECTO.

3º CICLO { en FACULTADES ..... DOCTOR  
 en ESCUELAS TECNICAS ..... DOCTOR



J. G. Marin

tienen que ver con las facultades que se otorgan o dejan de otorgar a los posgraduados.

El caso del reciente conflicto de los profesores de Educación General Básica es revelador: Están dispuestos a interrumpir su formación como educadores porque se permite a otros titulados tomar parte en «sus oposiciones», que, por otra parte, serán libres y por tanto las ganarán quienes más conocimientos tengan; luego el remedio es sencillo: prepararse concienzudamente para competir con éxito; todo lo contrario del camino emprendido al interrumpir su preparación.

Y es que en definitiva lo que más importa son las competencias que por decreto se atribuyan a tal o cual estamento o grupo, en grave detrimento o anulación total del nivel profesional que, por cualquier circunstancia, hubiera podido alcanzar el individuo; invirtiendo así la natural escala de valores que debería regir.

La propia Administración es culpable y contribuye decisivamente a agravar la situación, exigiendo titulaciones para cualquier puesto, cargo u oposición, marginando a quienes no lo posean.

Circula el rumor de que para cavar un hoyo habrá que tener el título de ingeniero de minas.

Está bien que se pretenda la elevación cultural del pueblo, pero no exclusivamente por la vía de la titulación, sino del saber.

Sería revolucionario y solucionaría casi automáticamente el problema universitario, si se exigiesen únicamente capacidad y conocimientos suficientes para realizar un trabajo y ocupar un puesto, sin importar para nada la forma y el lugar en que los adquirieron.

Todo estudiante se afanaría en adquirir los conocimientos necesarios para competir con garantías, sabedor de que sólo su capacidad, y no su título, le abrirán las puertas del futuro.

No es que desde aquí se abogue por la total supresión del título, pero sí se señala que éste ha absorbido y excluido a toda otra consideración, y esto es una aberración, máxime cuando éste ha invadido campos en los que no es en absoluto necesario y en cambio sí provoca el ansia generalizada de título. Esto, como podemos contemplar, genera problemas hasta ahora insolubles.

Desmitificada la Universidad, desmasificada, la única opción posible es la Formación Profesional.

La capacitación profesional es una exigencia actual, pero esta formación no puede entenderse como elemental, ya que la realidad demanda una cada vez más alta cualificación para la mayoría de las ocupaciones.

Debe arrinconarse la idea de que la Formación Profesional, en todos sus grados, consiste en la mera preparación para ejercer un oficio en el que predomina la formación manual del individuo. Este prejuicio ha constituido un pesado lastre que ha impedido el normal desarrollo de un sector de la enseñanza que hubiese constituido solución a sin fin de problemas, ya que la concepción del sistema educativo vigente ha generado masas sin ocupación o en situación de subempleo, mientras que la industria y servicios del país han absorbido con suma facilidad todo el contingente de alumnos procedente de la Formación Profesional precisando, incluso, de una mayor preparación que la que en estos Centros recibían; luego es preciso potenciar este sector.

Urge un replanteamiento en el que incluso pudiera desaparecer el actual bachillerato y en sus centros se impartirían enseñanzas de Formación Profesional de primero y segundo grado correspondientes a aquellas ocupaciones que, sin requerir nivel universitario, fuesen previas para quienes continúen estudios superiores de Ciencias y Letras.

El ministro de Educación y Ciencia ha dicho que debemos estar preparados, en la reforma de la cultura que se precisa, incluso a ver disolverse o desaparecer estamentos y profesiones, si éstos no obedecen a necesidades actuales.

Nunca como ahora pide, exige, el sistema educativo nacional soluciones imaginativas y a sus rectores mentes audaces y resolutivas desprovistas de prejuicios y criterios arcaicos.

Es tan acuciante el problema que no admite demora y sus soluciones han de ser profundamente innovadoras, pero no en la forma —la Ley sirve— sino de fondo.

Propiciemos entre todos los cambios precisos de este apasionante reto, en la seguridad de que si no lo encauzamos y dirigimos se impondrá por el peso de su lógica, aunque en este último caso lo sería de forma más desordenada y costosa.



COLEGIO NACIONAL PRIMO DE RIVERA. Mixto. (Gijón). Realizando medidas de masas.

---

# LA "DINAMICA DE GRUPOS" Y LA FORMACION DE LA PERSONA

---

ANGELA AGUILERA AGUILERA

Inspectora Técnica de E. G. B.  
OVIEDO

Es evidente que los problemas de grupo están de actualidad. Reconocemos la necesidad de trabajar en equipo para conseguir el máximo de eficacia y productividad, pero con frecuencia ocurre, como dice J. Maisonneuve en su obra **La dinámica de los grupos**, que «el sistema de equipo se mantiene más bien como una aspiración, como un ideal y aún como una invocación casi mágica». A esta preocupación se debe, sin duda, el auge alcanzado por la «Dinámica de grupos».

## ¿QUE ES LA DINAMICA DE GRUPOS?

Esta expresión tiene una doble acepción:

1.—En sentido amplio, la «dinámica de grupos» se ha hecho sinónimo de «Psicología de grupos»; Muchielli la define como la ciencia que estudia los fenómenos psicosociales del grupo y los principios que los rigen.

Entre los capítulos más importantes de esta rama de la Psicología, podemos citar los siguientes: vida afectiva del grupo, factores de cohesión y disociación de los pequeños grupos, influencia del grupo sobre el comportamiento de sus miembros, relaciones que se establecen entre el grupo y su ambiente, resistencia al cambio, comunicación en los pequeños grupos, etc.

Su objeto de estudio es el «grupo primario», utilizando la terminología de Cooley, o grupo restringido, es decir, aquellos grupos en que sus miembros están en interacción e interdependencia directa, donde cada uno existe psicológicamente para los demás.

2.—En un sentido más restringido, el término dinámica de grupos se emplea para designar un método de acción (sea de terapia o de formación) sobre la personalidad por medio de grupo. Se trata de una «praxis» apoyada en el estudio teórico del grupo.

## K. LEWIN FUNDADOR DE LA DINAMICA DE GRUPOS

La expresión «group dynamics» aparece por primera vez en el artículo publicado en 1944 donde se decía «No hay nada más práctico que una buena teoría. En el dominio de la dinámica de grupos más que en ningún otro dominio psicológico, están unidos metodológicamente la teoría y la práctica».

Alemán, emigrado a América, Lewin pertenece a la Escuela de la «Gestalt». Según la teoría de la forma, el individuo reacciona en función de una situación, el grupo, que es una entidad superior y diferente a la suma de los elementos, en contra del axioma clásico que dice: el todo es igual a la suma de las partes. El grupo humano interesa a K. Lewin en tanto que conjunto y como clima psicológico, en función del cual se determinan las conductas del individuo.

Aunque K. Lewin es el fundador de la dinámica de grupos, su obra se hizo posible gracias a las aportaciones de diversas corrientes psicológicas, que enunciamos a continuación, y que son consideradas como procedentes de la Dinámica de grupos:

— Elton Mayo y sus descubrimientos en Psicología industrial.

— La Escuela psicoanalítica.

— La Sociometría de Moreno.

Es por la confluencia de estas tres corrientes como K. Lewin y su Escuela pueden definir a partir de 1945 la dinámica de grupos en su doble aspecto teórico y práctico. Lewin funda un Centro de investigación «Research Center of group dynamics» en la Universidad de Harvard, donde se elaboran las teorías psicológicas en este campo. En 1946 es llamado para dirigir una sesión histórica donde nace un nuevo método pedagógico, el «Training-Group» del que hablaremos en este artículo.

### **EL «TRAINING-GROUP» COMO INSTRUMENTO DE FORMACION**

El término inglés «Training-Group» (T-G) tiene diversos equivalentes. Se habla de grupo de formación, grupo de diagnóstico o grupo base, entre otras acepciones, dadas por las distintas Escuelas, para designar un método intervención psicosociológica con distintos matices, según las doctrinas que los inspiran y que podemos agrupar en dos corrientes principales: 1) La corriente educativa o reeducativa de origen lewiniano, moreniano o rogeriano; 2) la corriente psicoanalítica.

Formalmente, el grupo de formación o T.G. es un conjunto de personas (8 a 15) que por lo general, no se conocen en principio y que se reúnen en la misma sala durante un número de sesiones, fijadas de antemano (20 a 30) durante varios días (una semana o más).

La tarea propuesta es la de convivir y estudiar lo que pasa entre los miembros del grupo durante el tiempo que dura la experiencia. Analizar, desde el punto de vista psicológico, lo que ocurre «aquí y ahora», evaluando la progresión del grupo, que se va constituyendo a medida que el tiempo avanza; detectando y superando los obstáculos que se oponen al desarrollo del mismo. No se recibe ninguna norma; el grupo aprende a organizarse, a conseguir la participación de todos, a resolver sus conflictos.

El psicosociólogo, que anima al grupo, facilita la toma de conciencia de lo que sucede. El participa escasamente y nunca para dar órdenes; su intervención es «no directiva». Sin embargo, su papel en el grupo es privilegiado y decisivo. Son funciones propias del animador:

— Catalizar a nivel de grupo, las reacciones personales interpersonales y colectivas que constituyen la vida del grupo.

— Hace tomar conciencia a los participantes, a través de su intervención, del funcionamiento del grupo tanto en lo que concierne a reacciones personales como interpersonales, ya sean éstas conscientes o inconscientes.

— Determinar el comienzo y el fin de las sesiones.

— Constituye un soporte privilegiado para las proyecciones de los participantes, reactivando los mecanismos individuales o colectivos que escapan a lo consciente.

— Aconsejar, como experto que es, pero nunca resolver los problemas que el grupo tiene planteados.

La vida del grupo pasa por distintas fases hasta llegar a su madurez. Se han elaborado muchas teorías sobre el desarrollo del grupo. Cl. Faucheux y otros autores de la escuela francesa, distinguen cuatro estadios:

1) Incertidumbre inicial, confusión general en un ambiente de ansiedad y esperanza. El grupo es un recién nacido que reclama al monitor-padre a quien consideran responsable de su existencia y desarrollo.

2) Dependencia respecto al monitor. Es una fase competitiva dominada por sentimientos ambivalentes. Se manifiestan dos actitudes opuestas: una dependencia a «la autoridad», representada por el monitor, que admite ciegamente por el hecho de serlo; una contradependencia que somete a crítica sistemática las intervenciones de la persona que ostenta la autoridad,

en este caso el monitor. Puede compararse con la crisis de la adolescencia, el grupo es incapaz de analizar sus motivaciones y dependencias.

3) Resolución del problema de autoridad. El grupo habrá superado esta fase cuando reconozca al monitor como tal y tome conciencia de su propia responsabilidad. La conducta del grupo comienza a ser reflexiva en la medida en que toma conciencia de sus determinaciones que puede controlar en lugar de sufrirlas.

4) Poder interno del grupo. Los participantes que han experimentado los procesos defensivos y conflictivos, llegan a liberarse y aceptándose a sí mismos, son capaces de aceptar a los demás y establecer con ellos una relación auténtica y un encuentro básico que origina el sentimiento del «nosotros» y permite la organización interna del grupo. Al llegar a su madurez, el grupo comienza una etapa verdaderamente productiva.

El T.G. es una experiencia vivida en los niveles más profundos de la personalidad. Aunque la situación es artificial (se trata de un grupo de laboratorio) el clima de libertad y de seguridad que reina en el grupo, hace que las reacciones de los participantes sean con frecuencia, más espontáneas y auténticas que en la realidad social en que vivimos. El T.G. es un lugar de aprendizaje de relaciones humanas.

El objetivo general del T.G. es adquirir ciertos comportamientos, mediante la práctica de los mismos y ayudar a los participantes a transferir a la realidad ordinaria lo que han aprendido en el grupo de laboratorio. Este objetivo no puede alcanzarse si no se ha logrado un funcionamiento óptimo del grupo. Como objetivos más concretos del T.G. podemos citar:

1.—En orden a uno mismo: Cada participante toma conciencia de su comportamiento en grupo, cómo influye en los otros y cómo los otros influyen en uno mismo.

2.—En relación al grupo: Comprender los fenómenos afectivos que surgen en la vida de todo grupo. Observar y tomar conciencia de las tensiones y dificultades que surgen entre los participantes, y que se oponen a la cohesión y progresión del grupo.

La actividad del grupo se plantea a dos niveles:

a) El del consciente o racional, hace referencia al «contenido», es decir, las ideas intercambiadas por los participantes.

b) Lo «vivido» del grupo, atrae menos la atención y se manifiesta por fenómenos más discretos, pero su importancia es grande; la eficacia de un grupo de trabajo depende en gran parte, del funcionamiento de este nivel latente. En este sentido; la «dinámica de grupos» es un instrumento fundamental para los que trabajan en equipo.

Actualmente, han alcanzado gran difusión en los países de habla francesa, los «Centros para la Formación e intervención psicosociológica», Centros donde los profesionales de las Ciencias humanas: médicos psicólogos educadores... participan en actividades diversas que tienen por objeto el desarrollo de la capacidad para «funcionar» en grupo, bien sea como participante o como animador.

En algunos países, como Bélgica, el Ministerio de Educación, haciéndose eco de esta necesidad, organiza con carácter permanente un seminario de «Dinámica de grupos» para los responsables de la «enseignement renouée». Estos seminarios están organizados a imagen de los creados en América por C. Rogers (ver Carl. Rogers: «Liberté pour apprendre?» Edit Dunop). Su objeto es sensibilizar a las relaciones personales que los participantes (educadores) viven en su actividad profesional; sensibilización y toma de conciencia que promueva una actitud de disponibilidad y apertura a la reforma de la enseñanza.

# LA SUPERVISION EDUCATIVA EN EL DISTRITO ESCOLAR DE NORTH SACRAMENTO (CALIFORNIA)<sup>(1)</sup>

ROBERT STANNARD,  
Superintendente del Distrito



## DATOS PERSONALES

### DATOS PERSONALES (Resumen)

Nacimiento: Los Angeles, 15 de enero de 1930.  
Familia: 22 años casado. Esposa, Mary Lou; hijos: Kenneth, 18; Collette, 15; Carolyn, 14; Elizabeth, 13; Daniel 6; Rosa Recio Muñiz, 17 (A.F.S.).  
Domicilio: 4208 Brookhill Dr., Fair Oaks, CA 95628.  
Educación: Escuelas elemental y secundaria en Los Angeles. Pepperdine College, 1947-49.  
Universidad de California Los Angeles, 1949-53. Graduado (B.A.).  
Estado de San Francisco, 1955-58. Licenciado (M.A.)  
Universidad de California Berkeley, 1958-62 (Candidato para el título de Licenciado en Pedagogía).

### EXPERIENCIA PROFESIONAL

1955, Escuelas Municipales de Los Angeles. Maestro, primer grado.  
1955-58, Distrito Escolar de Wright. Profesor sexto y octavo grado.  
1958-59, Distrito de la Escuela Superior Analy. Interino administrativo. Encargado de Atletismo en pista.  
1959-63, Distrito Escolar de Forestville. Superintendente, Director de Centro.  
1963-64, Escuelas del Condado de Marin. Supervisor de Educación Especial.  
1964-67, Escuelas del Condado de Marin. Adjunto al Super-Robert Stannard, intendente del Condado.  
1967, Distrito Escolar de North Sacramento. Superintendente del Distrito.

La Constitución Federal de los Estados Unidos declara que los poderes no incluidos en la Constitución, quedan reservados a los Estados. La Educación Pública es uno de esos poderes. El Estado de California ha establecido un sistema de Educación Pública que abarca, desde los Programas Pre-escolares, para los niños de tres y cuatro años, hasta el nivel de postgraduado por la Universidad de California. La enseñanza, desde los seis a los dieciséis años, es obligatoria.

Los Organismos encargados de la Enseñanza Primaria y Secundaria en

California, son tres: 1) La Legislatura (Senado y Asamblea), que promulga las leyes necesarias; 2) El Departamento de Educación del Estado, encargado de establecer ciertas reglamentaciones generales de tipo administrativo, muy amplias, y 3) Los 1.060 distritos escolares autónomos, que son los encargados de la enseñanza de los alumnos de sus áreas respectivas.

Utilizando como módulo el distrito escolar de North Sacramento diremos que, dentro de cada distrito escolar, la responsabilidad máxima recae sobre los cinco miembros electos del Consejo de Administradores. Es este Consejo quien establece las programa-

(1) (Traducción al español por Ulises Ribelles, Profesor Agregado de Inglés en el Instituto masculino de Oviedo.)

ciones generales y quien emplea directamente al superintendente. A su vez, el superintendente es el funcionario ejecutivo del distrito y está encargado de coordinar todas las varias facetas de la enseñanza y su administración en ese distrito. Todo esto incluye: Instrucción; Desarrollo de Currículum; Investigación y Evaluación; Servicios Internos; Servicios Auxiliares (Bibliotecas, Servicios Médicos, Gabinete Psicotécnico); Educación Especial (clases para retrasados mentales, disminuidos físicos, retrasados educacionales y superdotados); control Fiscal y Financiero; Personal (empleo y evaluación, relaciones con la Comunidad e información pública); Enseñanza Compensativa (programas especiales para estudiantes menoscabados: pobres, pertenecientes a minorías étnicas y/o transeúntes).

El superintendente delega el control principal de estas funciones a uno de los cuatro directores, que tienen a su cargo la parte económica, la educativa, los Servicios Especiales y la Enseñanza Compensativa, reservándose para él todo lo relativo a personal, relaciones con la Comunidad e información pública. Bajo el «techo» de estos cuatro departamentos, cada uno de los trece grupos escolares opera con bastante libertad y autonomía. Quien dirige la enseñanza en el grupo escolar es el director de Grupo (Principal), que tiene a su cargo los programas de su escuela. El papel del profesor en asuntos de programación es meramente consultivo. El Distrito Escolar de North Sacramento utiliza el sistema de cooperación activa, lo que en la práctica hace que los profesores colaboren con los directores de Grupo, los directores de Grupo con los directores y los directores con el superintendente, en cada una de las gradaciones, a la hora de tomar decisiones. Dentro del aula, el profesor tiene amplia libertad en lo

que a empleo de materiales y métodos de enseñanza se refiere.

El papel de la escuela Primaria es el de dar a los alumnos los conocimientos básicos necesarios para seguir a otros niveles superiores de enseñanza. Estos conocimientos básicos son los tradicionales de Lectura, Escritura y Cuentas (las tres R: Reading, 'Riting y 'Rithmetic). El área de lectura comprende desarrollo del idioma, lectura (comprensión y práctica) y, en North Sacramento, muchas clases de educación bilingüe (Español e Inglés). Las «cuentas», o área de Aritmética, comprende las «Cuatro Reglas» (suma, resta, multiplicación y división), más unos conocimientos de Algebra y Geometría que van aumentando paulatinamente, pero que no se enseñan como asignaturas separadas hasta la Enseñanza Secundaria (grados 7-12). En cuanto a la escritura, su área comprende Redacción, Ortografía, Caligrafía y Gramática.

También en las Escuelas Primarias se hace hincapié en el área de Ciencias. Las Ciencias Sociales incluyen ante todo la Historia y la Geografía, con creciente influencia sobre la Sociología y la Antropología; las Ciencias Físicas incluyen Botánica, Biología, Química, Zoología, Geología y Astronomía. Estas Ciencias Físicas no se imparten como cursos separados, sino que se combinan en un solo curso de Ciencias que se imparte a los alumnos anualmente.

Finalmente, la escuela Primaria también se ocupa de la Educación Física, que debe ocupar 200 minutos cada dos semanas en la programación general; y de la de Humanidades (Arte, Música, Música Instrumental y Coro). Desgraciadamente, estas áreas de enseñanza están bastante descuidadas en algunos distritos, que dan más importancia a «las tres R».

El Distrito Escolar de North Sacramento consta de trece Grupos Escolares, que educan a unos 4.500 alumnos aproximadamente. Empleamos a los profesores, a razón de uno por cada treinta alumnos. Además de esos 160 profesores, empleamos doce especialistas en lectura, cuatro especialistas en foniatría, tres profesores de música instrumental, seis profesores de cultura general, tres especialistas en programación, un bibliotecario, once directores de Grupo Escolar (Principals) y un director de Grupo docente (un director de Grupo abarca dos escuelas pequeñas). Además, en dos de nuestras escuelas más grandes (400 - 500 alumnos), empleamos especialistas en Escuelas Comunitarias, cuya misión es trabajar con la Comunidad e interesar al Comité en los asuntos de la escuela, y viceversa.

Además de este personal «graduado», empleamos a unas 300 personas «clasificadas» (secretarias, ayudantes del profesor, bedeles, personal de mantenimiento, jardines, etc.).

Una de las obligaciones más difíciles y más importantes es la de la evaluación. Básicamente, evaluamos tres partes de nuestro programa educativo: estudiantes, programas y personal. A los estudiantes se les evalúa o gradúa cuatro veces al año con criterio bastante flexible. O sea, que no hay establecida ninguna clase de escala o baremo de porcentajes a nivel de distrito, para aprobar o suspender, ni los profesores evalúan a los chicos según una curva estadística. Raramente suspendemos a un alumno, reteniéndole para que repita curso. Tenemos un amplio programa de tests, que incluyen pruebas de capacidad (Intelectual Qualification) y de realización. Sirven, por lo tanto, más para evaluar y como medida de lo que cabe esperar de cada alumno, que como sistema de clasificaci

ción de alumnos por grados escolares.

Evaluamos los programas, basándonos ante todo en los resultados que su aplicación hayan podido tener sobre los alumnos, y en la opinión profesional de los que participan en la programación. No obstante, en estos momentos nos estamos apartando cada vez más del criterio de las opiniones, y estamos basando nuestras decisiones en datos mensurables.

La tercera parte, la evaluación del personal, es una de mis responsabilidades más importantes; aunque, por necesidad, parte de esa responsabilidad debo dejarla en otras manos. El Estado de California ha promulgado muchas leyes muy específicas con relación al personal docente. Casi todas ellas han sido aceptadas y luego promulgadas, como resultado de fuertes presiones por parte de la Organización de profesores sobre los miembros del Consejo Legislativo. La ley más importante es la que asegura la posesión permanente o tenencia fija del puesto que se ha estado detentando, tras tres años de servicio en el mismo distrito escolar. Es prácticamente imposible despedir a un profesor fijo, a menos que se le pueda declarar culpable de inmoralidad, de pertenecer al Partido Comunista, de enfermedad mental, de insubordinación premeditada o de grave incompetencia profesional, cargos muy graves todos ellos. Durante los primeros tres años, un profesor puede ser despedido por cargos muchísimo menos graves; pero aún entonces, la Organización de Profesores se opone muy activamente a cualquier despido por razones que no estén absolutamente claras. Por la Ficha de Evaluación del Profesorado que incluyo, pueden verse las áreas que son evaluadas. Naturalmente, se da más importancia a unas que a otras. Yo reviso la evaluación de

todos los profesores y dirijo personalmente la evaluación anual de todo el personal administrativo (doce directores de Centro y cuatro directores). Con cierta frecuencia, me veo obligado a asistir a la evaluación directa de algunos profesores, si se ha notado alguna deficiencia específica y el director del Centro necesita ayuda adicional.

El proceso de evaluación de profesores se lleva a cabo por medio de visitas ocasionales a las clases, observaciones formales y entrevistas entre el director del Centro y el profesor, durante varias veces al año. Además, al comienzo de cada curso, el profesor y el director del Centro establecen conjuntamente ciertos objetivos a alcanzar durante el curso; objetivos que también son evaluados al final del año escolar.

Aunque cada uno de los superintendentes podría contestar de modo distinto en caso de ser preguntados, creo que mi función principal como dirigen-

te, es la de contratar a las personas más competentes, dándoles las orientaciones básicas convenientes y luego, como decimos vulgarmente, «dejarles a su aire». Usando expresiones más serias diré que, además debo esforzarme continuamente en mantener informado al Consejo de Administradores de todo lo que signifique funcionamiento, cambio y mejora en nuestros programas educativos, sin apartar de mi mente que los gastos de todo ello corren a cargo de los contribuyentes.

Desgraciadamente, pocos superintendentes se dedican activamente a la investigación teórica. He conseguido arreglármelas para encontrar tiempo y publicar algunos artículos en colaboración; y suelo dar clases por toda California de Administración y Dirección a otros Administradores. He investigado algo sobre métodos de investigación y dirección a nivel administrativo, pero las absorbentes ocupaciones del cargo no me dejan apenas tiempo para hacer investigaciones en serio.



Library Club de una Senior High School, norteamericana.

# DISTRITO ESCOLAR DE NORTH SACRAMENTO

## FICHA DE EVALUACION DEL PROFESORADO

Nombre \_\_\_\_\_

Grupo Escolar \_\_\_\_\_

Fecha \_\_\_\_\_

Categoría: Año de Prueba 1.º  ; 2.º  ; 3.º  ; Permanente

Informe: 1.º  ; 2.º  ; Bienal  ; Especial

Años de experiencia en el Distrito ..... ; Exp. en este Centro ..... ; Curso .....

- I. Modo de llevar la clase
- II. Relaciones prof.-alumno
- III. Organización de la asignatura.
- IV. Técnica Pedagógica
- V. Ambientación del aula
- VI. Evaluación de alumnos
- VII. Nivel Profesional
- VIII. Actitud hacia Distrito
- IX. Cualidades personales
- X. Aptitud profesional

	I	II	III	IV
I.				
II.				
III.				
IV.				
V.				
VI.				
VII.				
VIII.				
IX.				
X.				

I. Insuficiente    II. Debe mejorarse    III. Satisfactorio    IV. Excelente

**COMENTARIO:** (todos los «Insuficiente» y «Debe mejorarse», han de ser comentados a continuación)

---



---



---



---

**SUPERVISION/OBSERVACION:** Se han llevado a cabo observaciones, con los subsiguientes coloquios y entrevistas, en las siguientes fechas: \_\_\_\_\_

---



---

ELOGIOS: Resúmanse los elogios:

---

---

RECOMENDACIONES: Resúmanse las recomendaciones específicas para su perfeccionamiento \_\_\_\_\_

---

---

**ASESORAMIENTO GENERAL:**

Satisfactorio. Actualmente alcanza o excede el nivel de dedicación que este Distrito exige para un empleo permanente.

Actuación satisfactoria, tal como el Distrito exige para un empleo temporal.

Actuación a un nivel que puede ser calificado de insuficiente, a menos que se produzca una mejora.

Actuación poco satisfactoria.

Firmas:

---

Director del centro Fecha

---

Profesor Fecha

Considero que, tal como están expresados más arriba, los comentarios son injustos, y solicito una entrevista con el superintendente.

Copias:

Blanca                      Amarilla                      Rosa                      Franja dorada  
Ficha Personal          Centro                      Profesor                      Director del Programa



# ACTIVIDADES EN EL DISTRITO

## PREVISIONES DEL I. C. E. PARA EL TERCER TRIMESTRE

### I.—ABRIL - JUNIO

1.—*Cursos de Educación Especial.*—Los cursos de especialización en Pedagogía Terapéutica y Técnicas de Lenguaje y Audición, inaugurados el 2 de febrero, continuarán celebrándose hasta el 3 de julio.

2.—*Seminario sobre Didáctica Lingüística.* Se celebrará en Oviedo el próximo mes de mayo.

3.—*Curso de Formación de Tutores de Bachillerato.*—Se desarrollará en León en el mes de mayo, con una duración de 60 horas.

4.—*Cursos de Orientación para mayores de 25 años ingresados en la Universidad.*—Se celebrará en el mes de junio y va destinado a quienes superen las pruebas de acceso a la Universidad en la última convocatoria.

5.—*Seminario Permanente de Tutores.*—Los profesores asistentes al curso de Tutores de E.G.B. se reúnen en régimen de Seminario los últimos jueves de cada mes en la biblioteca del I.C.E. Las reuniones continuarán en el próximo trimestre.

6.—*Curso de Programación de las Ciencias Sociales en la E.G.B.*—Se celebrará en Oviedo en el mes de mayo.

7.—*Segunda fase del Curso de Técnicas Directivas.*—No ha aparecido la Resolución de la Dirección General de Ordenación Educativa, que determinará la programación de esta fase. Se espera que en un futuro próximo se puedan conocer las bases para la cumplimentación de estos cursos.

8.—*Archivo documental de test psicotécnicos.*—La División de Orientación está confeccionando un inventario sistemático de pruebas psicotécnicas que, a partir del próximo trimestre, estará a disposición de los psicólogos orientadores del Distrito.

9.—*Exposición del libro educativo.*—Los días 22, 23, y 24 de abril se organizará en el salón de la Caja de Ahorros una muestra del libro educativo y un ciclo de conferencias en torno a esta temática.

10.—*Grupo de Trabajo sobre Evaluación de Centros y Profesores.*—Se reunirá en abril un grupo integrado por inspectores, directores de centros y psicólogos con objeto de elaborar un cuerpo doctrinal y de documentos técnicos que constituyen la aportación al Seminario que sobre esta temática se celebrará en la Universidad de Verano.

### II.—UNIVERSIDAD DE VERANO-JULIO

Ya que el número 6 de AULA ABIERTA aparecerá en junio, en fechas muy próximas al comienzo de las actividades del verano, ofrecemos en este número algunas previsiones de cursos para la Universidad de Verano de Formación del Profesorado, que, como es sabido, tiene su sede en Gijón y León. La convo-

catoria de estos cursos se hará pública en la prensa regional en los meses de mayo y junio.

### 1.—Cursos para Profesores de E.G.B.

- Técnicas de programación educativa.
- Educación personalizada.
- Técnicas de trabajo en grupos.
- Tecnología educativa, MAVS.
- Técnicas de Evaluación.
- Educación musical.
- Educación pretecnológica.
- Expresión artística.
- Tratamiento educativo de las dislexias.
- Didáctica del Inglés.
- Educación para la salud.
- Educación preescolar.

### 2.—Cursos para Profesores de Bachillerato.

- Cursos para la obtención del CAP.
- Didáctica de la Lengua Española.
- Didáctica del Francés.
- Didáctica de la Química.
- Formación de Tutores.

### 3.—Seminarios Especiales.

- Seminario Internacional sobre Evaluación.
- Seminario sobre organización y dirección de centros docentes.

## ESTUDIO DEL RENDIMIENTO ENTRE LOS CENTROS OFICIALES Y PRIVADOS A NIVEL DE C.O.U.

Se ha realizado un estudio sobre las calificaciones obtenidas por los alumnos de C.O.U., curso 1972-73, cuyo fin es conocer la relación existente entre las puntuaciones alcanzadas por dichos alumnos en los distintos centros oficiales y privados.

Teniendo en cuenta que el número total de alumnos que realizaron sus estudios en los Centros Oficiales es de 5.269, se ha tomado como base un total de 1.588, que representa un 30,13 % sobre el número total, correspondientes a once Institutos.

Sobre un total de 1.941 alumnos pertenecientes a los Colegios privados se ha tomado

un número de 884, correspondiente a 14 colegios, que representa un 45,54 %.

A continuación se detallan los porcentajes que corresponden a las distintas calificaciones alcanzadas por los citados alumnos, en las convocatorias de junio y septiembre, con distinción de sexo, dentro de la división de Oficiales y Privados.

Los datos han sido obtenidos de las actas de evaluación final analizando las calificaciones globales de las mismas. Dichas actas han sido facilitadas a través de la Secretaría General de la Universidad de Oviedo.

### DISTRIBUCION DE FRECUENCIAS Y PORCENTAJES DE LAS CALIFICACIONES OFICIALES

	ALUMNOS	%	ALUMNAS	%	TOTAL	%
<b>JUNIO</b>						
MATRICULA DE HONOR	15	0,49	8	0,50	23	1,45
SOBRESALIENTE	13	0,82	10	0,63	23	1,45
NOTABLE	101	6,36	146	9,19	247	15,55
BIEN	174	10,96	215	13,54	389	24,50
SUFICIENTE	121	7,62	94	5,92	215	13,54
NO APTOS	346	21,79	345	21,74	691	43,51
<b>SEPTIEMBRE</b>						
NOTABLE	4	0,58	7	1,01	11	1,59
BIEN	46	6,66	86	12,45	132	19,10
SUFICIENTES	185	26,77	120	17,37	305	44,14
NO APTOS	111	16,06	132	19,10	243	35,17

## PRIVADOS

<b>JUNIO</b>	<u>ALUMNOS</u>	<u>%</u>	<u>ALUMNAS</u>	<u>%</u>	<u>TOTAL</u>	<u>%</u>
MATRICULA DE HONOR	16	1,81	8	0,90	24	2,71
SOBRESALIENTE	6	0,68	14	1,58	20	2,26
NOTABLE	94	10,63	66	7,47	160	18,10
BIEN	119	13,46	93	10,52	212	23,96
SUFICIENTE	103	11,65	35	3,96	138	15,61
NO APTOS	199	13,46	131	14,82	330	37,33
<b>SEPTIEMBRE</b>						
NOTABLE	1	0,30	1	0,30	2	0,61
BIEN	19	5,76	25	7,58	44	13,33
SUFICIENTES	107	32,42	70	21,21	177	53,64
NO APTOS	72	21,82	35	10,61	107	32,42

## DISTRIBUCION DE LAS CALIFICACIONES SEGUN LOS CENTROS OFICIALES Y PRIVADOS

<b>JUNIO</b>	<u>OFICIALES</u>	<u>PRIVADOS</u>
MATRICULA DE HONOR	1,45 %	2,71 %
SOBRESALIENTE	1,45 %	2,26 %
NOTABLE	15,55 %	18,10 %
BIEN	24,50 %	23,96 %
SUFICIENTE	13,54 %	15,61 %
NO APTOS	43,51 %	37,33 %
<b>SEPTIEMBRE</b>		
NOTABLE	1,59 %	0,61 %
BIEN	19,10 %	13,33 %
SUFICIENTE	44,14 %	53,64 %
NO APTOS	35,17 %	32,42 %

## DISTRIBUCION DE LAS CALIFICACIONES SEGUN EL SEXO DE LOS ALUMNOS

<b>JUNIO</b>	<u>ALUMNOS</u>	<u>%</u>	<u>ALUMNAS</u>	<u>%</u>
MATRICULA DE HONOR	31	1,25	16	0,65
SOBRESALIENTE	19	0,77	24	0,97
NOTABLE	195	7,89	212	8,58
BIEN	293	11,85	308	12,46
SUFICIENTE	224	9,06	129	5,22
NO APTOS	545	22,05	476	19,26
<b>SEPTIEMBRE</b>				
NOTABLE	5	0,49	8	0,78
BIEN	65	6,37	111	10,87
SUFICIENTE	292	28,60	190	18,61
NO APTOS	183	17,92	167	16,36

M. DE MIGUEL

### I ASAMBLEA REGIONAL DEL BABLE

**Ponencia:**

**«EL PAPEL QUE CORRESPONDE A LOS CENTROS DOCENTES EN RELACION CON EL BABLE», presentada por don Mariano Blázquez Fabián.**

Durante los días 19, 20 y 21 de noviembre último se ha celebrado en Oviedo, bajo la presidencia del decano de la Facultad de Filosofía y Letras de nuestra Universidad y académico señor Alarcos Llorach, la «I Asamblea Regional del Bable». Sus actividades despertaron gran interés y encontraron importante eco en los diversos medios informativos. Se presentaron numerosas ponencias y comunicaciones que constituyen un conjunto muy valioso por la importancia y variedad de los aspectos tratados, novedad de algunos de ellos, la diversidad de enfoques que ofrecen y su posible proyección práctica. Esperamos que su publicación, junto con las conclusiones, en volumen, por la Editora Nacional, no se haga esperar mucho tiempo.

Vamos a referirnos, a continuación, a la ponencia del señor Blázquez Fabián, licenciado en Filosofía y Letras y director Escolar, en la que aborda el delicado, complejo y problemático tema del papel que deben asumir los centros docentes en relación con nuestra habla regional, asunto que, según parece, no ha sido tratado hasta la fecha. En ella ofrece, a nuestro juicio, reflexiones y sugerencias de verdadera utilidad en relación con el enfoque, valoración y tratamiento didáctico de nuestra habla vernácula en los centros de enseñanza.

El ponente se refiere principalmente a los Centros de Educación General Básica, cuya actuación considera de gran trascendencia por diversas razones. Examina el habla del niño asturiano a su ingreso en estos centros y la actitud que suele adoptar el profesorado ante la misma; a continuación, expone cuál es la postura deseable. Antes de concretar más la actuación que, a su juicio, corresponde a los centros citados, realiza un breve examen de la legislación vigente y de las orientaciones oficiales sobre esta materia, considerando, por una parte, algunos principios en los que puede basarse una atención especial e incluso el cultivo diferenciado de las lenguas regionales y hablas locales y, por otra parte, las referencias legales explícitas sobre la enseñanza de las lenguas vernáculas.

Examina seguidamente, de forma precisa, el lugar que debe ocupar el bable en nuestros centros de E.G.B. Partiendo del axioma pedagógico según el cual es preciso arrancar, en el aprendizaje escolar, de los conocimientos y

experiencias que el niño ya posee, afirma que es aconsejable que el docente eche mano del bable como punto de partida y como ayuda didáctica en múltiples ocasiones.

Presenta después, como una simple muestra, una serie de ejemplos del aprovechamiento del habla materna en la enseñanza de las diversas áreas de aprendizaje y manifiesta que con ello no sólo se mejorará la formación general del alumno, sino que, además, se dignificará y revalorizará el bable ante los escolares.

Este reconocimiento práctico, por parte del docente, de los valores culturales que encierra nuestra habla vernácula, junto con la admisión de su uso en los ambientes familiar y local, supondrían, a juicio del señor Blázquez, un avance importante. Recomienda, no obstante, basándose tanto en los valores culturales como en las funciones propiamente formativas de la expresión materna, un tratamiento más activo que consistiría en incluir dentro del horario escolar algunas actividades relativas al bable.

Alude a las dificultades que habrían de vencerse para llegar a incorporar la enseñanza del habla vernácula al «currículum» escolar, como una materia más. Ante la posibilidad de que ello sea factible (en mayor o menor medida) en ciertos centros, traza un bosquejo del contenido, enfoque metodológico y tratamiento didáctico de esta enseñanza. Destaca, entre las actividades relativas al bable, los ejercicios de conversación, recitación y canto. El aprendizaje e interpretación de canciones regionales en bable presenta, a su juicio, un extraordinario interés por considerar que se trata de la manifestación del habla vernácula de mayor aceptación y perdurabilidad; encierra, además, a su modo de ver, importantes virtualidades formativas y culturales.

La actuación de los Centros de Bachillerato puede ser, a un nivel superior, similar a la de los centros de E.G.B., a juicio del ponente.

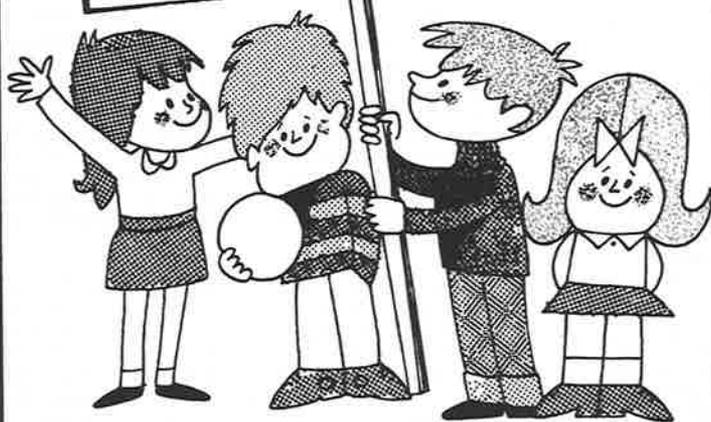
Se refiere, después, a la importante labor que, en relación con el bable, viene realizando nuestra Universidad y expone la conveniencia de que la intensifique, si es posible, y tutele y oriente, en la medida factible, las actividades que desarrollen otras entidades.

Finalmente resume sus ideas sobre la actuación de los Centros de E.G.B. y de Bachillerato respecto al bable y las relaciones de éste con el castellano. Condensando aquéllas y prescindiendo de algunos detalles, podríamos enunciarlas así:

Curso de Francés para la E.G.B.

# NOS AMIS FRANÇAIS

 EDITORIAL ALHAMBRA  
Carretera del Cristo, 82  
Teléf. 23 15 88



# PETER AND MOLLY

Curso de Inglés  
para la E.G.B



1.º El lugar principal, dentro de las enseñanzas lingüísticas, corresponde, sin duda alguna, a la lengua nacional por muchas razones.

2.º Nuestra habla vernácula, aunque ocupa un lugar secundario en relación con la lengua nacional, no debe ser ignorada ni despreciada. El hablante asturiano que, además de poseer la lengua nacional con suficiente perfección, conoce y utiliza (en determinadas situaciones) nuestra habla materna se halla notablemente enriquecido bajo diversos puntos de vista.

Teniendo en cuenta la diversidad de situaciones y de posibilidades de nuestros centros docentes, la labor que en relación con el bable pueden realizar presenta diversos grados y modalidades. Sugiere tres posibles tipos de actuación, que podrían considerarse básicos y que no se excluyen entre sí, sino más bien se complementan:

A) El aprovechamiento del bable de la zona como ayuda, como recurso didáctico en el aprendizaje de las diversas áreas (especialmente de la lengua nacional), junto con el reconocimiento explícito, por parte del profesor, de los valores que encierra. Permitir al alumno nuevo, durante el período inicial de adaptación, el uso de su habla materna en una cierta medida, si es incapaz de utilizar el castellano.

B) Introducir, de forma discrecional, ocasional, algunas actividades en el habla vernácula de la zona: la audición, aprendizaje e interpretación de canciones; la lectura de textos sobre motivos asturianos que, aunque redactados en su mayor parte en castellano, contengan algunos fragmentos en bable; la práctica de ejercicios de recitación y dramatización, especialmente con motivo de las fiestas escolares. Estas actividades —dice el señor Blázquez— no son totalmente desconocidas en nuestros centros de E.G.B., pero interesa se extiendan a todos y se les conceda más atención.

C) Establecer de forma sistemática, con carácter optativo y experimental (una vez obtenido informe favorable de la Inspección Técnica de Educación) las enseñanzas específicas del habla vernácula de la zona como una materia más del «currículum» escolar. El tiempo que se le dedicaría dentro del horario sería, naturalmente, mucho menor que el asignado a la lengua nacional, en la que se continuarían desarrollando todas las demás actividades e incluso las enseñanzas teóricas (muy escasas) referidas al habla local.

Termina manifestando que su postura no es dogmática y solicita la colaboración de los oyentes para mejorar sus puntos de vista.

## I REUNION NACIONAL SOBRE FORMACION DEL PROFESORADO MEDIANTE CIRCUITO CERRADO DE TELEVISION (CCTV)

El Seminario Permanente de Tecnología Educativa de los ICES, en sus reuniones V (La Laguna) y VI (Gijón) expresó la necesidad de celebrar esta reunión para estudiar conjuntamente los trabajos realizados en el empleo del CCV y la Microenseñanza. Organizada por la Universidad Politécnica de Madrid, ha tenido lugar del 3 al 6 de marzo en curso.

El objetivo general era el de estudiar las diversas experiencias realizadas por los ICES en materia de formación del Profesorado mediante el CCTV en sus aspectos técnicos, metodológicos y de investigación:

—Estudios de objetivos metodológicos y de investigación interesantes para el trabajo de los ICES y la Reforma educativa;

—Instalación, mantenimiento y uso correcto de los equipos de CCTV;

—Información, coordinación e intercambio de los trabajos de los ICES en este campo.

Junto con sesiones generales para temas comunes y estudio y aprobación de conclusiones el trabajo se realizó en 3 grupos:

Grupo I. encargado del Estudio de los aspectos técnicos y de funcionamiento del CCTV.

Grupo II. encargado del Estudio y evaluación

de los principales métodos de formación del Profesorado mediante CCTV.

Grupo III. encargado de la Presentación y estudio de investigaciones sobre el papel del CCTV en la formación del Profesorado y sugerencias sobre la necesidad de nuevas investigaciones.

La reunión ha logrado un notable éxito tanto desde el punto de vista de los participantes como de los resultados obtenidos.

J. JUEZ

### **AULA ABIERTA**

**Revista  
trimestral  
del I.C.E.**

**admite y agradece  
la colaboración de  
sus suscriptores**

# I CONGRESO NACIONAL DE EDUCACION PREESCOLAR

En Valencia, durante los días 13, 14 y 15 de diciembre de 1973, se celebró el I CONGRESO NACIONAL DE EDUCACION PREESCOLAR, organizado por el Instituto de Ciencias de la Educación de la Universidad de Valencia y el Comité Nacional de la Organización Mundial para la Educación Preescolar (O.M.E.P.).

El acto de apertura estuvo presidido por el Excmo. Sr. Gobernador Civil de Valencia y la conferencia inaugural fue pronunciada por la doctora María Angeles Galino, catedrático de Historia de la Pedagogía de la Universidad Complutense y presidente del C.E.N.I.D.E., que disertó sobre «La educación preescolar en el ámbito de la educación permanente».

La doctora Galino hizo un análisis riguroso de los objetivos de la educación preescolar, los métodos y caminos pedagógicos para trabajar en este nivel educativo y un planteamiento de las fuentes por las que enlaza este ciclo con la educación posterior. Marcó los límites de la educación preescolar y advirtió que los sistemas y métodos apropiados a este ciclo requieren una coincidencia de afanes, tanto en los docentes como en los padres y la sociedad.

La asistencia fue muy numerosa, mucho más de la esperada, unas ochocientas personas, y las reuniones se celebraron en el Salón de Actos de la Escuela de Idiomas.

Los temas de las Ponencias fueron:

I Ponencia: Aspectos sociológicos: cambio social y educación preescolar.

II Ponencia: Aspectos biopsicológicos: desarrollo y equilibrio biopsíquico.

III Ponencia: Aspectos pedagógicos: necesidad de la educación preescolar en una sociedad en desarrollo.

El viernes, día 14, después de la conferencia del doctor López Ibor, y aprovechando que se celebraba, al mismo tiempo que el Congreso, la Asamblea Nacional de O.M.E.P., su presidente internacional, profesor GASTON MIALARET, de la Universidad de Caen, disertó sobre: «Objetivos de la Educación Preescolar» (sociales, educativos y psicológicos).

Entre las ochocientas personas que asistieron se distinguían claramente dos grupos: uno de directores de guarderías y colegios privados y otros de maestras y maestros estatales. Estos últimos expresaron sus preocupaciones por la escasez de medios con que tenían que realizar su labor educativa.

En la sesión de clausura, después de la conferencia, muy interesante, del doctor Víctor García Hoz, sobre «Investigación Científica y Creación Artística en la Educación Preescolar», intervino el secretario general técnico del Ministerio de Educación.

C. ZALOÑA PEREZ

## CONCLUSIONES:

### RECOMENDACIONES DE LA PRIMERA PONENCIA: ASPECTOS SOCIOLOGICOS

1.<sup>a</sup> Consideramos que la educación preescolar es punto de arranque de una educación permanente, entendida como una integración y reestructuración de los niveles tradicionales de la educación institucional.

2.<sup>a</sup> Para evitar la actual desigualdad de oportunidades de los niños ante la educación, se recomienda el establecimiento de una educación preescolar compensatoria, especialmente en los ambientes socioeconómicos menos favorecidos.

3.<sup>a</sup> En la medida que lo permitan las posibilidades presupuestarias, la educación preescolar se incrementará de acuerdo con el ritmo de crecimiento demográfico y en sentido cronológicamente descendente.

4.<sup>a</sup> Para cubrir debidamente las necesidades de los niños en edad preescolar, cuyas madres trabajan, los organismos correspondientes deberán crear el número de hogares infantiles y centros preescolares suficientes, dotándolos de personal y material a su cargo.

5.<sup>a</sup> La educación preescolar debe entenderse como una integración de las acciones educativas del binomio familia-centro escolar. Para ofrecer cauces eficaces a tal integración, se recomienda la constitución y funcionamiento de entidades de coparticipación, tales como: asociación de padres, clubs de padres y escuelas de padres.

6.<sup>a</sup> Para el adecuado conocimiento y desarrollo del niño, así como para facilitar la colaboración familia-centro preescolar, se recomienda la creación de gabinetes de estudio y servicio a la infancia preescolar, incluyendo los aspectos médicos, psicológicos y sociales.

7.<sup>a</sup> Dada la importancia que los medios de comunicación social, y especialmente la televisión, tienen en la adopción de pautas de conducta por parte del niño en edad preescolar, así como en la introducción y transformación de las escalas de valores, se recomienda que los organismos correspondientes no sólo vigilen el contenido y frecuencia de los programas, sino que insistan en los contenidos positivos de estos programas destinados a los niños.

### SEGUNDA PONENCIA: ASPECTOS BIOPSILOGICOS

1.<sup>a</sup> Es indispensable apoyar en doctrinas científico-médicas la educación preescolar, considerando la carga hereditaria y genética que aporta el niño, las lesiones cerebrales mínimas, que deben ser detectadas y tratadas precozmente.

El medio educativo preescolar no sólo las pone de manifiesto, sino que sus programas son correctivos. Se consigue así que muchos de estos niños al pasar a los niveles escolares posteriores no tengan que ser clasificados como retrasados mentales.

2.<sup>a</sup> También se benefician de la educación preescolar los niños con carencias afectivas.

3.<sup>a</sup> El yo del niño se desarrolla en la relación con el yo de los otros. De esta dialéctica surgen las distintas formas de sociedad. Al favorecer el centro preescolar estas interrelaciones, contribuye decisivamente al desarrollo armónico de la personalidad.

4.<sup>a</sup> Dar al niño las mismas probabilidades de una educación preescolar evita la discriminación social. En el caso de los niños retrasados escolares que obedecen a esta causa, podrá evitar que sean retrasados irreversibles.

5.<sup>a</sup> El lenguaje, al facilitar la expresión de las emociones, contribuye a estructurar equilibradamente la personalidad. Es también arma eficaz para contrarrestar las desigualdades sociales que puede haber entre los niños.

6.<sup>a</sup> El trabajar con eficiencia en educación preescolar es contribuir a mejorar la humanidad del mañana.

7.<sup>a</sup> Urge la formación de grupos de estudio y experimentación, que preparen modelos de programación de las actividades y ejercicios preescolares.

8.<sup>a</sup> Se subraya la importancia de la psicomotricidad como conjunto de actividades de base para promocionar la personalidad del preescolar.

9.<sup>a</sup> Dada la importancia del diagnóstico y tratamiento precoz de las anomalías de lenguaje se recomienda la creación de centros especializados: con posibilidad de utilización gratuita de sus servicios.

10. Se considera no sólo conveniente, sino necesaria una asistencia médico-psicosocial adecuada en los centros de educación preescolar, para orientar y detectar, junto con el educador, los problemas de desarrollo, afectivos, etcétera, que pudieran presentarse.

11. La educación preescolar debe hacerse extensiva a los niños deficientes físicos o mentales.

12. Todo centro de educación preescolar responderá a las necesidades biopsicosociológicas de los niños que a él asistan. Se tenderá a crear espacios abiertos en los que el niño cree su propio ambiente.

13. Es necesario que a la hora de redactar proyectos de construcción, reconversión o adaptación de edificios para centros de educación preescolar, se tengan en cuenta los programas de necesidades elaborados por los propios educadores y equipos de personas interesadas en este nivel, revisando los módulos asignados.

14. Dadas las características propias de la educación preescolar, el mobiliario y el equipamiento de los centros correspondientes será de gran movilidad y flexibilidad, para que permita una gran variedad de agrupaciones y funcionamiento.

### TERCERA PONENCIA: ASPECTOS PEDAGOGICOS

1.<sup>a</sup> Considerando la importancia decisiva de la educación en los primeros años de la vida del niño y la necesidad de ofrecer a todos las mismas oportunidades, se recomienda el aumento de puestos de alumnos en edad preescolar.

2.<sup>a</sup> Con el fin de conseguir la adecuada madurez en esta etapa y para facilitar el acceso al siguiente nivel, se recomienda:

a) La preparación profesional específica y de forma regular de los profesores de educación preescolar.

b) Esta preparación deberá adquirirse en las Escuelas Universitarias de Formación del Profesorado de Educación General Básica, en las cuales ha de crearse el curso o la sección correspondiente.

c) Dada la urgencia de esta necesidad, se eleva al Ministerio de Educación y Ciencia el ruego de que estas recomendaciones sean tenidas en cuenta a la hora de elaborar los nuevos planes de las referidas escuelas universitarias.

d) En tanto esta fórmula definitiva se lleva a cabo, es preciso organizar cursos de especialización, que habiliten a los maestros que lo deseen para cubrir la necesidad existente hasta ese momento.

e) Es preciso organizar cursos práctico-teóricos de perfeccionamiento del profesorado preescolar con carácter permanente.

3.<sup>a</sup> Se recomienda la investigación científica acerca de los métodos didácticos del periodo preescolar a través de los organismos competentes, buscando cauces para que lleguen estas investigaciones prontamente a la práctica escolar y se coordinen con ella.

4.<sup>a</sup> Dada la importancia decisiva de la familia en la educación preescolar, deben intensificarse las relaciones entre familia y escuela para que exista unidad de criterios educativos.

Consideramos conveniente la creación de escuelas de padres para el mejor cumplimiento de lo anteriormente expuesto.

5.<sup>a</sup> La intensificación del lenguaje como desarrollo mental y de comunicación se extenderá, cuando la madurez del niño lo exija, a la iniciación oral de una lengua extranjera.

6.<sup>a</sup> Considerando que el centro preescolar debe funcionar con métodos activos, se recomienda que el niño se desenvuelva en un ambiente rico en estímulos naturales que le atraigan, que favorezcan la iniciativa, el descubrimiento y la creatividad, y que la razón alumno-profesor no exceda de 30 para el último año del nivel (niños de cinco años), siendo menor para cursos inferiores.

7.<sup>a</sup> Las llamadas actualmente guarderías infantiles se considerarán a todos los efectos centros de educación preescolar a partir de los dos años, disponiendo en consecuencia del personal, orientación e instalaciones propias de estos centros.

8.<sup>a</sup> Por razones psicológicas, tanto como sociales y pedagógicas, se recomienda el horario flexible en la educación preescolar.

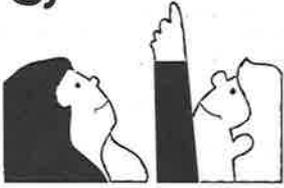
9.<sup>a</sup> Creemos necesaria una exposición permanente de material educativo preescolar, tanto como de métodos o sistemas nuevos.

10. Estimamos necesario, siguiendo el sentir de los organismos internacionales, la creación de un Centro Nacional para la Educación Preescolar, donde se ensayen, desarrollen y coordinen los programas preescolares, tanto en el plano sociológico como en el biopsicopedagógico, y donde pueda centrarse la documentación nacional e internacional del nivel preescolar.

colección escolar MARTÍN FORTES

# geografía

CUARTO NIVEL E.G.B.



**GEOGRAFIA DE ESPAÑA.- 4.º Nivel de E.G.B.-** Consta de tres unidades temáticas que abarcan aspectos que requieren actividades múltiples.

- 1.- INFORMACION DADA: Suministra datos esenciales.
- 2.- INFORMACION A ADQUIRIR: Exige lecturas ampliatorias y toma de notas.
- 3.- TRABAJOS A REALIZAR: Fichas con trabajos gráficos y de síntesis a ejecutar.

La parte de dicha colección que se refiere al AREA NATURAL Y SOCIAL da importancia esencial a los trabajos de cartografía dentro de los prácticos que corresponde al tercer núcleo que abarca la estructura de cada ejemplar de la misma.

I.S.B.N. 84-7144-027-X

Todas nuestras obras los hallará en su habitual proveedor.

Solicite catálogo y muestras con el 50%, de Dto. directamente a:

Editorial Studium - José Cantora, Editor  
Calle Beaton, n.º 8 - BARCELONA-3

# 12 DIDACTA

10 de junio - 14 de junio de 1974 (BRUSELAS)

Del 10 al 14 del próximo mes de junio se celebrará en Bruselas el XII Salón Europeo de Material Didáctico.

**El Catálogo incluye los datos de las firmas participantes y la importancia y características del material que ofrecen.**

Sirve a la vez de guía útil al visitante, tanto para encontrar el expositor que desee visitar, como para conducirlo al stand del material que le interese.

En todo momento será una fuente preciosa de datos útiles.

Aparte de una exposición general, el catálogo ofrece:

- a) planos de los «halls» y de los «stands».
- b) lista alfabética de los Expositores, con su dirección, completada por el programa de sus

productos y el número del «hall» y el número del «stand», que ocupan.

- c) repertorio de los artículos.
- d) páginas de anuncios.

En mayo de 1974 se pondrán a la venta los Catálogos en EURODIDAC, al precio de 10, DM. En el XII Salón de DIDACTA se venderán también al precio de 100 Frs. belgas, ejemplar. La tirada será de 15.000 ejemplares.

El Editor es EURODIDAC, D - 7806, Freiburg-Ebnat i. Br., Alemania. Teléf. 67349 - Teleg. EURODIDAC, Freiburg-breisgau.

## REPERTORIO DE ARTICULOS EXPUESTOS

Juzgamos de interés dar a conocer a nuestros lectores el detalle de las tres partes de que consta dicho Repertorio:

### Parte 1.<sup>a</sup>—Ramas de la enseñanza especial:

- 1.—Estado y Sociedad
- 2.—Mundo y contorno
- 3.—Lenguas
- 4.—Matemáticas y Ciencias Naturales
- 5.—Economía y Técnica
- 6.—Deportes, juegos, tiempo libre
- 7.—Relaciones artísticas
- 8.—Construcciones de edificios escolares
- 9.—Diversos

### Parte 2.<sup>a</sup>—Coordinación pedagógica y técnica. Dominios de la enseñanza e Instituciones:

- 1.—Dominio elemental
- 2.—1.<sup>a</sup> Etapa escolar. Escuela primaria
- 3.—2.<sup>a</sup> Etapa escolar
- 4.—Escuelas profesionales
- 5.—Dominio de la enseñanza superior
- 6.—Formación permanente

### Parte 3.<sup>a</sup>—Grupos de artículos:

- 1.—Equipo escolar general e instalación de locales especiales
- 2.—Material corriente
- 3.—Aparatos para demostración o experimentación
- 4.—Colecciones y modelos
- 5.—Mapas e imágenes murales, paneles adhesivos, etc...
- 6.—Medios audio-visuales e Informática electrónica
- 7.—Libros, periódicos, etc.
- 8.—Programas, cursos y juegos didácticos
- 9.—Diversos o varia.

T. R.

## FORMACIÓN PROFESIONAL

FP

BUP

BACHILLERATO  
UNIFICADO Y  
POLIVALENTE

Llegamos al **8.º curso de EGB** con el serio compromiso, por parte de todos, de que los alumnos alcancen la **FORMACIÓN DEFINITIVA** para pasar al **BUP** o a la **FORMACIÓN PROFESIONAL**.

## EDELVIVES,

consciente de esta gran responsabilidad, programó desde el principio el resultado final y concibió sus libros de forma que asegurasen el triunfo de cada etapa.

EGB

2º

1º

3º

4º

5º

6º

7º

8º



PREESCOLAR



Al dar ahora el último paso, para finalizar con 8.º el proceso de la EGB, cabe meditar y reflexionar para no equivocarse, porque ese paso es trascendental.

Le aconsejamos que tome su última decisión cuando tenga valorados los

**TEXTOS EDELVIVES,**

porque en ellos podrá encontrar:

- La medida de los conocimientos precisos al finalizar la segunda etapa.
- Una exposición clara y concisa en toda la materia de estudio, con ejercicios adecuados para la fijación de ideas concretas.
- El equilibrio deseado entre lo que puede y debe exigir a los alumnos y lo que cabe esperar que sean capaces de asimilar.

**EDELVIVES, EL CAMINO RECTO  
HACIA OBJETIVOS CONCRETOS**

EDITORIAL LUIS VIVES

Fernando el Católico, 63. ZARAGOZA

# DIDASTEC - 74

Por segunda vez el Palacio Ferial de Valencia ha abierto sus puertas, concretamente las del Pabellón Oeste, para la exposición de Material Didáctico en DIDASTEC - 74.

La mayoría de edad que en el segundo año de su existencia ha conseguido esta Feria especializada, ha aconsejado, al parecer, que se desglose de la del Juguete, de la que en la actualidad forma parte muy importante, para que en la tercera de sus ediciones anuales se celebre en forma y tiempo independientes.

Así pues, si los augurios no fallan, junio de 1975 será la fecha del nuevo DIDASTEC.

Con un acuerdo inteligente los organizadores de la Feria de material de enseñanza han apuntado a una finalidad más alta que la puramente comercial.

Han patrocinado unas Jornadas Didácticas organizadas por el ICE de la Universidad de Valencia durante los días 18 al 22 de febrero.

Han versado fundamentalmente sobre los medios audio-visuales aplicados al campo de la enseñanza en sus diferentes áreas y materias.

En la sesión de clausura el doctor Lillo, jefe de la División de Formación del Profesorado del ICE, ha resumido el trabajo realizado, elevándolo a la categoría de conclusiones, base de la reforma educativa.

Si se define, ha dicho, que el material audio-visual es imprescindible y fundamental, se debe reformar la estructura departamental de los centros y dar, en un horario de jornada normal del profesor, el tiempo de programación de su actividad docente.

El diseño de la estructura espacial de los nuevos centros debe recoger la posibilidad de que toda aula se convierta en sala de proyección.

Otra cuestión apuntada, si se quieren hacer eficaces las enseñanzas de laboratorio, es la de ampliar el horario de uso de éste a dos horas por unidad didáctica y la conveniencia de disponer de un laborante que prepare y ordene el material.

El catedrático de Pedagogía General de la Universidad de Valencia, señor Marín Ibáñez, cerró el acto con una brillante conferencia sobre «La Innovación en Educación».

El rasgo característico de la educación contemporánea, afirmó, es el vivir en la era de las reformas escolares. Los medios de comunicación tienen una enorme influencia en la educación. El profesorado debe saber emplearlos, si no quiere verse desplazado por la realidad. La estructuración del programa de trabajo es tan importante como el contenido mismo que se quiere impartir.

Desde esta perspectiva cobra DIDASTEC una importancia mayor y una nueva exigencia de cara al futuro.

Diremos finalmente que la instalación del material expuesto, así como las atenciones del personal encargado del mismo fueron perfectas. El número de los «stand» pasaron de los 300, el de Expositores de 150 y el de Material expuesto, atendiendo a una clasificación general, se acercó a las 350 materias diversas.

Sería de desear que la región asturiana pudiese contar en Oviedo con un Centro Comercial que, previos los asesoramientos técnicos y didácticos precisos, ofreciese a las entidades docentes y a su profesorado, el material moderno adecuado que renovase la metodología en la enseñanza.

**T. RECIO**



---

## II CONGRESO INTERNACIONAL PARA LA EDUCACION ESPECIAL

---

Durante los días 25 al 27 del próximo mes de junio se celebrará en Madrid el II Congreso Internacional para la Educación Especial, organizado por la Asociación Europea de dicha especialidad educativa.

### Programa científico

TEMA: Educación Especial en la Deficiencia Mental y Trastornos Asociados.

DIVISIONES: a) Deficiencia Mental con Deficiencia Física.

b) Deficiencia Mental con trastornos de Lenguaje.

c) Deficiencia Mental con trastornos de Conducta.

EXPOSICION TECNICA: Durante los días 25, 26 y 27 de junio tendrá lugar una Exposición paralelamente al Congreso.

SEDE DEL CONGRESO: Palacio de Congresos y Exposiciones del Ministerio de Información y Turismo. Madrid.

INSCRIPCION: Secretaría del II Congreso Internacional para la Educación Especial. Calle General Mola, 210, 1.º D. Madrid.

(antes del 30 de abril)

---

## FUNDACION «JUAN MARCH» CONVOCATORIA DE BECAS 1974

---

### I.—BECAS DE CREACION LITERARIA, ARTISTICA Y MUSICAL

Las becas a que se refiere la presente convocatoria tienen por objeto la realización en España de trabajos destinados a la producción de obras literarias (novela, ensayo, poesía, teatro y cuentos), plásticas (pintura, escultura y otras artes) y musicales (composición).

Estas becas serán individuales y su duración es de un año. El importe de las mismas está fijado a razón de 15.000 pesetas mensuales.

Podrán optar todos los españoles que acrediten logros, experiencias o iniciación suficiente en el campo al que concurren. El beneficiario de una beca comenzará a disfrutarla antes del 31 de marzo de 1975.

El plazo de presentación de la documentación, cuyo detalle puede solicitarse a la Fundación (Núñez de Balboa, 70, Madrid-6), termina el 30 de abril del presente año.

### II.—BECAS DE ESTUDIOS CIENTIFICOS Y TECNICOS.

A la presente convocatoria podrá concurrirse para ampliación de estudios, aprendizaje de

nuevos métodos de trabajo científico o técnico e investigación científica o técnica.

Podrán optar a las becas individualmente todos los españoles con titulación universitaria. También podrán optar a las becas equipos cuyos trabajos ofrezcan garantía suficiente para realizar satisfactoriamente la investigación propuesta. El disfrute de las becas comenzará en octubre de 1974. Las becas individuales tendrán una duración de un año y las de equipo de dos.

El módulo de beca individual se cifra en 15.000 pesetas mensuales y la beca de equipo en 40.000 pesetas.

Las becas se pueden solicitar en los siguientes sectores de estudio: filosofía, teología, historia, literatura y filología, artes plásticas, música, matemáticas, física, química, biología, geología, medicina, farmacia y veterinaria, ciencias agrarias, derecho, economía, ciencias sociales, arquitectura e ingeniería.

La documentación deberá presentarse antes del 31 de marzo de 1974.

Para mayor información deberán dirigirse a la sede de la Fundación (Núñez de Balboa, 70, Madrid-6).

---

## FUNDACION «JUAN MARCH» CONVOCATORIA DE BECAS 1974 PARA ESTUDIOS EN EL EXTRANJERO

---

### I.—*Becas de creación literaria, musical y artística.*

Las becas a que se refiere la presente convocatoria tienen por objeto la realización en el extranjero de trabajos destinados a la producción de obras literarias (novela, ensayo, poesía, teatro y cuentos), plásticas (pintura, escultura y otras artes) y musicales (composición).

Estas becas serán estrictamente individuales y su duración máxima será de un año. Cada beca estará dotada con un máximo de 500 dólares mensuales, el importe de la matrícula, los gastos de viaje de ida y vuelta y 2.000 pesetas mensuales. Podrán optar todos los españoles que acrediten logros, experiencias o iniciación suficiente en la especialidad solicitada, siempre que conozcan el idioma del país donde cursarán sus estudios.

El plazo de presentación de la documentación, cuyo detalle puede solicitarse a la Fundación (Núñez de Balboa 70-Madrid-6), termina el 15 de mayo del presente año.

### II.—*Becas de estudios científicos y técnicos.*

Esta convocatoria comprende tres tipos de becas:

- a) De ampliación de estudios para jóvenes graduados.
- b) De aprendizaje de nuevos métodos de trabajo científico o técnico de nivel superior.
- c) De investigación científica o técnica.

Las dos primeras tendrán una duración máxima de un año y las del tercer grupo de dos.

Cada beca estará dotada con una cantidad no superior a 500 dólares mensuales, más el importe de la matrícula, los gastos de viaje y 2.000 pesetas mensuales durante el período de estancia en el extranjero.

Las becas podrán solicitarse para uno de los siguientes sectores de estudio: Filosofía, Teología, Historia, Literatura, Filología, Artes plásticas, Música, Matemáticas, Física, Química, Biología, Geología, Medicina, Farmacia y Veterinaria, Ciencias agrarias, Derecho, Economía, Ciencias Sociales, Arquitectura e Ingeniería.

El plazo de presentación de la documentación termina el día 15 de mayo del presente curso.

Para más información pueden dirigirse a la sede de la Fundación (Núñez de Balboa 70-Madrid-6).

---

## RELACION DE LOS DOCUMENTALES DE TEMA PEDAGOGICO CONTENIDOS EN EL CATALOGO DE PELICULAS DE 16 MM., PROPIEDAD DEL INSTITUTO BRITANICO

---

**Pueden solicitarse en préstamo a Almagro, 5, Madrid, 4, por los centros y entidades de tipo cultural y docente.**

CALENDAR 105. Inglés. B. y N. 13 mins. 1964.  
CONQUEST OF THE DARK. Inglés. B. y N. 31 mins. 1954.  
DISCOVERY AND EXPERIENCE - THE CHANGEOVER. Inglés. B. y N. 28 mins. 1965.  
EXPERIMENT IN TEACHING. Español. B. y N. 23 mins. 1968.  
FILM, A TOOL FOR TEACHERS. Inglés. B. y N. 30 mins. 1960.  
THE HAPPY ADVENTURE. Inglés. Color. 26 mins. 1965.  
I DO, I UNDERSTAND. Inglés. B. y N. 14 mins. 1964.  
INTO SECONDARY SCHOOL. Inglés. B. y N. 17 mins. 1968.

THE MORE MAN UNDERSTANDS. Español. Color. 28 minutos. 1965.  
MOVEMENTS OF THE TONGUE IN SPEECH. Inglés. Color. 14 mins. 1944.  
NEW PLAYGROUNDS. Inglés. B. y N. 12 mins. 1965.  
THE NURSERY SCHOOL. Inglés. Color. 27 minutos. 1959.  
THE OPEN UNIVERSITY. Inglés. B. y N. 26 mins. 1970.  
OUR SCHOOL. Inglés. B. y N. 30 mins. 1962.  
PATTERNS OF LEARNING. Inglés. Color. 30 minutos. 1970.

PHYSICS FOR ALL - AN EXPERIMENTAL APPROACH. Inglés. B. y N. 28 mins. 1962.  
 PLAY LEADERSHIP. Inglés. Color. 11 mins. 1956.  
 ROBIN PITMAN, ART MASTER. Inglés. B. y N. 16 mins. 1964.  
 THE SCIENTIST SPEAKS. Inglés. B. y N. 15 mins. 1967.  
 SPEAKING ENGLISH - QUESTIONS AND ANSWERS. Inglés. B. y N. 15 mins. 1959.  
 SPEAKING ENGLISH - TALKING ABOUT THE PRESENT. Inglés. B. y N. 15 mins. 1959.  
 SPEAKING ENGLISH - TALKING ABOUT THE FUTURE. Inglés. B. y N. 15 mins. 1959.  
 SPEAKING ENGLISH - TALKING ABOUT THE PAST. Inglés. B. y N. 15 mins. 1960.

SPEAKING ENGLISH - TELLING A STORY. Inglés. B. y N. 15 mins. 1960.  
 TEACHING MACHINES AND PROGRAMMED LEARNING. Inglés. B. y N. 17 mins. 1965.  
 TECHNICAL STUDENT. Inglés. B. y N. 12 mins. 1961.  
 TWO WINDOWS. Inglés. Color. 14 mins. 1960.  
 VIEW AND TEACH SERIES I. Inglés. B. y N. 20 mins. 1964.  
 VIEW AND TEACH, SERIES II. Inglés. B. y N. 20 mins. 1965.  
 YOUR CHILDREN'S PLAY. Inglés. B. y N. 20 mins. 1951.  
 YOUR CHILDREN'S WALKING. Inglés. B. y N. 18 mins. 1952.

---

## RELACION DE LOS DOCUMENTALES CONTENIDOS EN LA RUBRICA «PEDAGOGIA Y ENSEÑANZA» DEL CATALOGO DE PELICULAS DE 16 MM., PROPIEDAD DE LA EMBAJADA DE FRANCIA

---

**Pueden solicitarse del SERVICE CULTUREL CINEMATHEQUE, Calle Villalar, 2, Madrid-1, en régimen de préstamo por entidades docentes y culturales.**

CLAIRES ECOLES. Frances y Español. 18 mins.  
 class de mathematiques. Francés. 23 mins.  
 DERRIERE LA FENETRE. Francés. 17 mins.  
 ETUDIANTS (Les). Francés. 15 mins.  
 ETUDIANTS EN UNIFORME. Francés. 16 mins.  
 IMAGES DU TRAVAIL. Francés. 5 mins.  
 PASTORALE DU XXème. SIECLE. Francés. 12 mins.

Geografía e historia  
 Ciclo elemental:

JACQUES COEUR. Francés. 22 mins.  
 PARIS REVOLUTINNAIRE. Francés. 25 mins.  
 RICHELIEU. Francés. 22 mins.  
 UN MONASTERE DU MOYEN-AGE. Francés. 25 mins.

Primer ciclo (6ème. et 5ème.):

MAGDALENIENS-II (Les). Francés. 20 mins.  
 NARBONNAISE (La). Francés. 40 mins.  
 ROMAINS EN GAULE I (Les). Francés. 20 mins.  
 SUR LA ROUTE DE COMPOSTELLE. Francés. 60 mins.

Ciencias naturales físicas y biológicas.  
 Clases de transición:

DIGESTION (La). Español. 26 mins.  
 MICROBES (Les). Español. 26 mins.  
 MOUVEMENTS DE NOTRE CORPS. Español. 26 mins.  
 RESPIRATION (La). Español. 26 mins.

Clases de observación:

AUTOMNF. (L'). Francés. 23 mins.  
 ETE (L'). Francés. 23 mins.  
 HIVER (L'). Francés. 23 mins.  
 PRINTEMPS (Le). Francés. 23 mins.

Clases terminales segundo ciclo:

ORGANISATION D'UN ANIMAL VERTEBRE. Español. 23 minutos.  
 ORGANISATION D'UNE PLANTE A FLEURS. Español. 23 minutos.

Trabajos experimentales.

Ciclo de Observación  
 Serie «L'HOMME ET SON AVENTURE»

AU FIL DE L'EAU. Español. 30 mins.  
 AU SECOURS DE L'ARITHMETIQUE. Español. 30 mins.  
 AUX PRISES AVEC LA PRESANTEUR. Español. 30 mins.  
 CIRCUIT ELECTRIQUE. Francés y Español. 30 mins.  
 COMMENT FAIRE AVANCER UN BATEAU. Francés y Español. 30 mins.  
 CONQUETE DE L'AIR (La). Español. 30 mins.  
 DE L'OUTIL A LA MACHINE. Francés y Español. 30 mins.  
 DEUX POIDS, DEUX MESURES. Francés. 30 mins.  
 DU THAUMATROPE AU CINEMA. Francés y Español. 30 mins.  
 ELECTRO-MAGNETISME. Español. 30 mins.  
 ERE DE LA VAPEUR (L'). Español. 30 mins.  
 FAIRE LE POINT. Español. 30 mins.  
 HISTOIRE DE LA PHOTOGRAPHIE. Francés. 30 mins.  
 PRESENCE DE L'ELECTRICITE. Francés y Español. 30 mins.  
 PROBLEMES DE L'AVIATION MODERNE. Español. 30 mins.  
 POURQUOI UN BATEAU FLOTTE-T-IL?. Español. 30 minutos.  
 QU'EST-CE QUE L'EAU?. Español. 30 mins.  
 QU'Y A-T-IL DANS L'AIR? Español. 30 mins.  
 UN CHEMIN SUR DEUX RAILS. Español. 30 mins.  
 UN OEIL MECANIQUE: LA CAMERA. Francés y Español. 30 mins.  
 UTILISATION DE L'EAU QUI DORT. Español. 30 mins.  
 VENTS (Les). Español. 30 mins.

---

## III CONGRESO MUNDIAL SOBRE LA EDUCACION

---

Durante el mes de julio se celebrará en Benidorm, concretamente en el centro estatal con categoría de escuela internacional, Colegio «Lope de Vega», el III Congreso Mundial sobre Educación.

Los dos anteriores se celebraron, respecti-

vamente, en Nueva York (1970) y Francfort (1972).

Se espera la participación de más de cuatrocientos especialistas de todo el mundo, que han de estudiar la problemática de la enseñanza cara al año 2000.



# DOCUMENTACION BIBLIOGRAFICA

---

## BIBLIOGRAFIA SOBRE ORIENTACION Y TUTORIA

---

### 1. NATURALEZA Y SISTEMA DE LA ORIENTACION

- DEJENT, E.—*La orientación educacional en la Escuela Primaria*. B. Aires, Kapelusz, 1971.
- GORDILLO, M. V.—*La orientación en el proceso educativo*. Pamplona, Universidad de Navarra, 1973.
- \* ITURBE, T. y del CARMEN.—*El Departamento de Orientación en el Centro Escolar*. Madrid, Narcea, 1973.
- MOSER, L. E. y MOSER, R.—*Asesoramiento y orientación*. Buenos Aires, Paidós, 1968.
- WEINBERG, C. y OTROS.—*Orientación Educativa. Sus fundamentos sociales*. Buenos Aires, Paidós, 1972.

### 2. RELACIONES HUMANAS. COUNSELING, ENTREVISTA

- ADLER, A.—*Guiando al niño*. B. Aires, Paidós, 1965.
- \* ARTIGOT, M.—*La tutoría*. Madrid, ICEUMCSIC, 1973.
- CORREA Y SOBRINO.—*Un programa básico para observar y orientar al educando*. B. Aires, El Ateneo, 1973.
- CURRANT, CH.—*La psicoterapia autagógica (counseling) y sus aplicaciones educativas y pastorales*. Madrid, Razón y Fe, 1973.
- GONZÁLEZ SIMANCAS, S. A.—*Un modelo teórico de acción tutorial en la Universidad*. Pamplona, Universidad de Navarra, 1973.
- \* ILLUECA, L.—*La entrevista*. Madrid, Magisterio Español, 1971.
- \* ITO, H.—*Introducción al counseling. El pen-*

*samiento de Carl R. Rogers*. Madrid, Razón y Fe, 1971.

- JACOBSON, V.—*El diálogo y la entrevista*. Madrid, Euramérica, 1969.
- \* JONES, A. S.—*Principios de orientación y asistencia personal al alumno*. B. Aires, Edu-deba, 1964.
- LLOPIS, J.—*La orientación del adolescente y la «guidance of youth» norteamericana*. Barcelona, Herder, 1965.
- NAHOUM, CH.—*La entrevista psicológica*. Buenos Aires, Kapelusz, 1961.
- \* ROGERS, C. y KINGET, G. M.—*Psicoterapia y relaciones humanas (2 tomos)* Madrid, Alfaguara, 1967.
- SHERTZER, B. y STONE, S.—*Manual para el asesoramiento psicológico. (counseling)* B. Aires, Paidós, 1972.

### 3. ORIENTACION PERSONAL

- BERGER, G. y OTROS.—*Carácter y personalidad*. Buenos Aires, Paidós, 1971.
- BRESSUN, F. y OTROS.—*Le processus d'adaptation*. París, Presses Universitaires de Frances, 1967.
- CORMAN, L.—*La educación en la confianza*. Madrid, Aguilar, 1961.
- CORSINI, R. J. y HOWARD, U.—*El maestro frente al problema individual; 17 casos de niños y adolescentes*. Buenos Aires, El Ateneo, 1967.
- CHAUCHARD, P.—*Timidez, voluntad, actividad*. Bilbao, Mensajero, 1971.
- CHAUCHARD, P.—*El dominio de sí mismo. Psicofisiología de la voluntad*. Madrid, Guadartama, 1970.

- DANNA, I. L.—*Los problemas del adolescente al ingresar en la escuela secundaria*. Buenos Aires, Paidós, 1967.
- DEBESSE, M.—*Cómo estudiar a los adolescentes*. Barcelona, Nova Terra, 1969.
- DINKMEYER, D. y DRIKURS, R.—*Cómo estimular al niño: el proceso del estímulo*. Alcoy, Marfil, 1969.
- DINMEYER, D.—*Cómo estimular al niño*. Alcoy, Marfil, 1968.
- FRANKL, V.—*La idea psicológica del hombre*. México, Fondo de Cultura Económica, 1970.
- FRANKL, V.—*Psicoanálisis y existencialismo*. México, Fondo de Cultura Económica, 1970.
- \* GARCÍA YAGUE, J. y LÁZARO, A.—*Condiccionamientos ambientales de la personalidad*. Madrid, Magisterio Español, 1971.
- GILLHAM, H. L.—*Cómo ayudar a los niños a aceptarse a sí mismos y a aceptar a los demás*. Buenos Aires, Paidós, 1966.
- GORD, I. J.—*Psicoterapia y orientación infantil*. B. Aires, Horme, 1967.
- GREIGER, P.—*Caractere et vocation. Journée de vocation*. Mifflin, Boston, 1964.
- HARTMANN, H.—*La psicología del yo y el problema de la adaptación*. México, Pase, 1961.
- \* KUNKEL, F.—*Del yo al nosotros*. Barcelona, Miracle, 1965.
- KUNKEL, F.—*Psicoterapia del carácter*. Alcoy, Marfil, 1966.
- \* LEHNER, G. y KUBE, E.—*La dinámica del ajuste personal*. Alcoy, Marfil, 1971.
- LORENZINI, G.—*Caracterología y tipología aplicadas a la educación*. Alcoy, Marfil, 1969.
- MAGISTRETTI, F.—*El muchacho y su mundo afectivo*. Alcoy, Marfil, 1971.
- \* MAUCO, G.—*Educación de la Sensibilidad*. Madrid, Aguilar, 1962.
- MESNARD, P.—*Educación y carácter*. Barcelona, Miracle, 1965.
- 4. ORIENTACION ESCOLAR**
- AUDERSON, L.—*El maestro y la conducta del niño*. B. Aires, Paidós, 1965.
- BLACKHAM y SILKEMAN.—*Cómo modificar la conducta infantil*. B. Aires, Kapelusz, 1973.
- BODIN, P.—*La adaptación del niño al medio escolar*. B. Aires, Kapelusz, 1973.
- \* BURTON, W.—*Orientación del aprendizaje*. Madrid, Magisterio Español, 1969.
- BURTT, H. E.—*Psicología, práctica I. Psicología escolar, orientación vocacional, técnicas y tests*. Madrid Morata (1966).
- \* COHEN, D. y STERN, V.—*Guía para observar la conducta del escolar*. B. Aires, Paidós, 1965.
- DREVILLON, S.—*L'orientation scolaire*. París, Presses Universitaires de France, 1966.
- DRISCOLL, G.—*Cómo estudiar la conducta de los niños*. B. Aires, Paidós, 1964.
- DUBOSSON, S.—*Le probleme de l'orientation scolaire*. Neuchatel, Delachause Niestlé, 1957.
- \* ENGELMAYER, D.—*Psicología de la labor cotidiana en la escuela*. B. Aires, Kapelusz, 1964.
- GAL, R.—*La orientación escolar*. B. Aires, Kapelusz, 1963.
- GAL, R.—*La orientación escolar, Métodos y técnicas de observación de los alumnos*. Caracas, Ministerio de Educación, 1964.
- GARRISON, R. M.—*Orientación universitaria*. México, Pso, 1967.
- \* GORDON, I. S.—*El maestro y su función orientadora*. México, Rabasana, 1967.
- HATCH y CASTOR.—*Actividades de orientación en la escuela primaria*. México, Libreros Mexicanos Unidos, 1965.
- JOHNSTON, E. G.—*El maestro y la orientación del niño*. B. Aires, Paidós, 1967.
- \* KNAPP, R. H.—*Orientación escolar*. Madrid, Morata, 1970.
- KOVVITZ y OTROS.—*La orientación escolar en la enseñanza moderna*. B. Aires, Troquel, 1969.
- \* LEFEVRE, L.—*Méthode D'observation psychopedagogique*. París, Editions Sociales Françaises, 1968.
- LUTTE, G.—*Orientación escolar y profesional*. Madrid, la Muralla, 1969.
- MAUCO, R.—*Psicoterapia escolar*. Madrid, Morata, 1961.
- MILLER, F.—*Principios y servicios de orientación escolar*. Madrid, Magisterio Español, 1971.
- REUCHLIN, M.—*L'orientation pendant la période scolaire, jdéés et problemes*. Strasbourg, (Francia), 1964.
- REUCHLIN, M.—*L'orientation a la fin du premier y de secondaire*. París, Presses Universitaires de France, 1969.
- RIVERA, B. G.—*La orientación educativa en el nivel de la educación superior (Col. Ensayos, n.º 4)*. Caracas, Universidad Central de Venezuela, 1966.
- ROEBER, E. C.—*El consejero escolar*. B. Aires, Troquel, 1971.
- SÁNCHEZ JIMÉNEZ, S.—*Conocimiento del educando*. Madrid, CSIC, 1960.
- STRANG, R. y MORRIS, G.—*La orientación escolar*. B. Aires, Paidós, 1971.
- \* TORRANCE, P.—*Orientación del talento creativo*. B. Aires, Troquel, 1969.
- 5. ORIENTACION VOCACIONAL PROFESIONAL**
- AZORÍN GARCÍA, F.—*Orientación o Iniciación Profesional en la Escuela Primaria*. Barcelona, Salvaterra, 1962.
- BOHOSLAWSKY, R.—*Orientación vocacional. La estrategia clínica*. B. Aires, Galerna, 1971.
- BORDAS, M. D.—*Cómo elegir profesión*. Barcelona, Oikos-tau, 1969.
- FIRGERMAN, G.—*Psicotécnica y orientación profesional*. B. Aires, El Ateneo, 1971.
- GARCÍA YAGÜE, J.—*Los estudios universitarios y sus salidas profesionales*. Madrid, Inapp, 1973.

- GEMELLI, A.—*La orientación profesional*. Madrid, Razón y Fe, 1969.
- IBÁÑEZ GIL, J.—*Método de orientación profesional preuniversitaria*. Madrid, Razón y Fe, 1965.
- JEANGROS, E.—*Orientación vocacional y profesional*. B. Aires, Kapelus, 1971.
- \* JOHANNA, H.—*Ocupaciones infantiles*. B. Aires, Kapelus, 1963.
- MALLART, J.—*Orientación funcional y formación profesional*. Madrid, Espasa Calpe, 1959.
- MIRA Y LÓPEZ, E.—*Manual de orientación profesional*. Barcelona, Oikos-tau, 1972.
- \* SUPER, D. E.—*Psicología de la vida profesional*. Madrid, Rialp, 1962.
- \* SUPER, D. E.—*Psicología de los intereses y las vocaciones*. B. Aires, Kapelus, 1967.
- TAVELLA.—*La orientación vocacional en la escuela secundaria*. Argentina, Eudeba, 1968.
- VIGLIETTI, M.—*Psicología y psicotecnia en la orientación profesional*. Alcoy, Marfil, 1967.
- 6. PROBLEMATICA ESPECIAL**
- AMADO, G. y ROY, J.—*La observación de los niños difíciles*. Madrid, Narcea, 1971.
- AVANZINI, G.—*El fracaso escolar*. Edit. Herder, 1969.
- BASTING, G.—*¿Por qué fracasan nuestros hijos en sus estudios?* Ed. Magisterio Español, 1971.
- BERGE, A.—*El niño de carácter difícil* (2 tomos). Madrid, Morata, 1972.
- BERKOWITZ, P. H. y ROTHMAN, E.—*El niño «problema»*. Edit. Hormé, 1968
- \* BODIN, P.—*La adaptación del niño al medio escolar*. Edit. Kapelus, 1947.
- BONBOIR, A.—*Pedagogía correctiva*. Madrid, Morata, 1971.
- BRUECKNER, L. J. Y BOND, G. L.—*Diagnóstico y tratamiento de las dificultades en el aprendizaje*. Edit. Rialp, 1969.
- \* CARNOIS, A.—*El drama de la inferioridad del niño*. Barcelona, Maraclé, 1970.
- CARRASCO, GUILLÉN Y DEL RÍO.—*La recuperación educativa*. Madrid, Bruño, 1972.
- DIEL, P.—*Los principios de la educación y de la reeducación*. Fondo de Cultura Económica, 1962.
- FEATHERSTONE, W. B.—*Cómo enseñar al escolar y estudiante lentos*. Ed. Paidós, 1964.
- KEPHART, N. C.—*El alumno retrasado*. Ed. Luis Miraclé, 1968.
- LAUNAY, C.—*Higiene mental del escolar*. Editorial Luis Miraclé, 1966.
- MIRA Y LÓPEZ, E.—*El niño que no aprende*. Ed. Kapelus, 1947.
- OJEMANN, R. y OTROS.—*La educación de los alumnos excepcionales*. B. Aires, Librería del Colegio, 1971.
- PERDONCINI, G. e IVON.—*Manual de psicología y reeducación infantil*. Alcoy, Marfil, 1968.
- PILCH, M. M. y OTROS.—*Estudiantes talentosos, lentos, desfavorecidos o impedidos*. Edit. Paidós, 1969.
- \* RECA, T.—*La inadaptación del escolar*. B. Aires, El Ateneo, 1972.
- ROBIN, G.—*Las dificultades escolares*. Editorial Luis Miraclé, 1966.
- VIAL, M. y OTROS.—*Los malos alumnos*. Madrid, Narcea, 1970.
- \* ZAVALLONI, R.—*La psicología clínica en la educación*. Edit. Marfil, 1966.
- ZULLIGER, H.—*Fundamentos de psicoterapia infantil*. Ed. Morata, 1962.
- 7. ORIENTACION DE LAS RELACIONES CENTRO-FAMILIA**
- BAILARD.—*Entrevistas entre padres y maestros*. Madrid, Magisterio Español, 1969.
- BERGE, A.—*La educación familiar*. Madrid, Rialp, 1961.
- ETAUARD, P.—*Nuestros hijos van a la escuela*. Barcelona, Nova Terra, 1970.
- FRANK Y OTROS.—*Cómo ayudar a su hijo escolar*. B. Aires, Kapelus, 1969.
- \* CARCIA VILLEGAS, P.—*Trastornos en el comportamiento de los hijos*. Madrid, Rialp, 1966.
- MIRET, J.—*La autoridad paterna y el entendimiento con los hijos*. Barcelona, Nova Terra, 1970
- POROT, M.—*La familia y el niño*. Barcelona, Miraclé, 1955.
- QUINTANA CABANAS, J.—*La educación en la familia y en la escuela*. Alcoy, Marfil, 1969.
- \* RÍOS GONZÁLEZ, J. A.—*Familia y centro educativo*. Madrid, Paraninfo, 1972.
- \* RÍOS GONZÁLEZ Y OTROS.—*Interrogantes de la pedagogía familiar*. Madrid, Paraninfo, 1973.
- SCHNEIDER, F.—*Tus hijos y tú*. Barcelona, Herder, 1959.
- SIMON Y SEHERL.—*El éxito en las reuniones de padre y maestros*. B. Aires, Kapelus, 1973.
- STERN, H. H.—*La educación de los padres*. Buenos Aires, Kapelus, 1967.
- STRANG, R.—*Cómo informar a los padres*. B. Aires, Paidós, 1964.
- TUSQUETS, J.—*Revisión de la pedagogía familiar*. Madrid, CSIC, 1958.
- \* WEIL, P.—*Relaciones humanas entre los niños sus padres y sus Mestros*. B. Aires, Kapelus, 1965.

MARIO DE MIGUEL

(1) Señalamos con un asterisco los libros que, a nuestro juicio, son más recomendables y prácticos, dentro de cada uno de los apartados.

**NUEVAS REVISTAS EN LA BIBLIOTECA DEL I.C.E.**

Además de las 35 revistas relacionadas en el número 1 de AULA ABIERTA, se reciben habitualmente en la Biblioteca del I.C.E. las que se citan seguidamente.

—«*Edu-tec*».—Revista del ICE de la Universidad Politécnica de Madrid. Bimensual.

—«*International Journal of Psychology*».—International Union of Psychological Science. UNESCO. París. Trimestral.

—«*International World of Computer Education*».—International Information Centre for Computing in Secondary Education. Moray House College of Education. Edinburgh EH8 Scotland. Mensual.

—«*La educación hoy*».— Barcelona. Promoción Cultural. Mensual.

—«*Nueva Conciencia*».—Mieres, Instituto «Bernaldo de Quirós». Cuatrimestral.

—«*Proas*».—Revista de Educación de sordos. Barcelona, Bankunión. (1).

—«*Servicio informativo*».—Revista de la Comisión Episcopal de Enseñanza, Secretariado de Educación Especial. Madrid. Mensual.

—«*Perspectivas*».—UNESCO-Santillana. Madrid. Trimestral.

(1) Esta revista se remite gratuitamente a quienes lo soliciten al apartado 424 de Barcelona.

---

## RECENSIONES

---

### SOBRE PUBLICACIONES DEL ICE.

**Investigación prospectiva sobre profesorado.**—Universidad de Oviedo. Instituto de Ciencias de la Educación. Oviedo, 1973.

Este es el Proyecto I del que se da cuenta en este número de la Revista, al reseñar la Memoria de actividades referentes a la División de Investigación, en el curso 1972-73.

El equipo investigador ha estado formado por los profesores siguientes:

Director del Proyecto: Doctor Agustín Escalano Benito, director adjunto del Instituto de Ciencias de la Educación.

Técnicos colaboradores: Don Arturo Martín Alonso, licenciado en Pedagogía. Don Jesús Arango Fernández, licenciado en Ciencias Económicas.

Previo una presentación del doctor Escandell, director del ICE, que justifica tareas investigadoras como el presente proyecto, se abre un amplio volumen de más de 500 páginas, cuyos hitos fundamentales son los siguientes:

Primeramente se fijan los objetivos de la investigación:

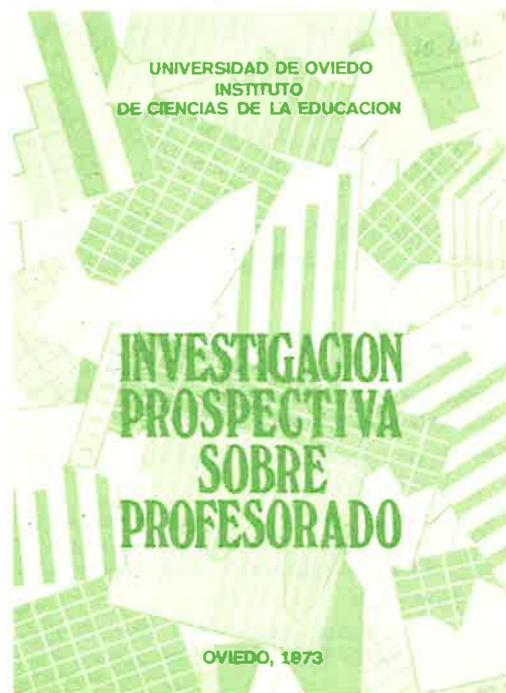
a) Determinar las necesidades cuantitativas de docentes para E.G.B. y Bachillerato en el Distrito Universitario de Oviedo, durante el período de implantación de la reforma educativa.

b) Estimar las previsiones de formación de profesorado en los niveles educativos y plazo de tiempo indicados.

Un trabajo exploratorio de tal envergadura implicó otros objetivos correlacionados con los

primeros, que ampliaron y enriquecieron notablemente el proyecto I.

La «Metodología de trabajo» sienta las auténticas bases teóricas de la investigación, aplicando técnicas de estimación y modelos de cálculos rigurosamente científicos.



La «Demografía» estudia la previsión del alumnado, reflejada en una serie de cuadros, mapas y gráficos de las dos provincias del Distrito, de gran valor documental.

El «Análisis de la oferta docente» es un trabajo concienzudo de más de 100 páginas, que abarca el estudio descriptivo del profesorado (número, destino, estudios realizados, etc.) más la evolución y previsiones de los estudios de Magisterio y Universitarios a nivel nacional y de Distrito, altamente interesantes y punto de partida para el seguimiento del proyecto.

Los dos últimos capítulos «Necesidades cuantitativas futuras de profesorado» y «Necesidades de formación y perfeccionamiento», con clara discriminación respecto a E.G.B. y B.U.P., y dentro de este último, con nueva referencia a COU, distinguiendo entre asignaturas obligatorias y optativas, dentro del nivel educativo medio, constituyen la consecuencia lógica y objetiva del trabajo investigador que reseñamos.

A nadie se le puede ocultar que, por estar pendiente de reglamentación oficial todo lo concerniente al B.U.P., y, posiblemente, al COU, respecto a cursos, asignaturas, horarios, etc., todas las estimaciones cuantitativas, dentro del proyecto, tienen un valor hipotético que no disminuye en nada su carácter sólidamente científico.

Dejando aparte todo el Apéndice Documental, Protocolos y amplia Bibliografía que ocupan más de 200 páginas, no queremos privar a nuestros lectores de las «Consideraciones finales» del proyecto, por estimarlas de alto nivel informativo.

A nivel de profesorado de E.G.B. el estudio constata que los efectivos y previsiones de titulados superan ampliamente las necesidades de

expansión del sistema educativo para 1980. En orden a una mayor concreción, es preciso hacer notar la necesidad de una orientación de la oferta docente hacia modalidades de este nivel —Educación Preescolar y Educación Especial—, que habrán de tener en el futuro mayor peso en la estructura del profesorado.

En cuanto a la oferta de titulados universitarios, se comprueba una falta de ajuste por déficit respecto a las necesidades de profesorado futuro a nivel de B.U.P. y C.O.U., si bien la problemática es distinta en los sectores literarios y científicos. En Letras, la limitada diversificación de las especialidades explica la desproporción existente entre las matriculaciones de los primeros y últimos cursos, que se refleja en el escaso número de titulados. En Ciencias, en cambio, las previsiones de licenciados cubren con amplitud las necesidades para 1980.

Se hace preciso destacar que se prevé una notable penuria de titulados en las modalidades que no se cursan en el distrito, tales como Exactas, Físicas, Clásicas, Filosofía y Ciencias de la Educación. A este respecto, parece conveniente recomendar que la Universidad de Oviedo, apoyada en la coyuntura reformista actual, diversifique sus opciones para responder a las necesidades docentes apuntadas.

El superávit de profesores de E.G.B. se explica por el elevado número de titulados previstos, inabsorbibles ya en 1973. El déficit de licenciados es consecuencia de los generosos supuestos de escolarización a nivel medio, muy distantes de los actuales.

Como toda prospectiva, su verosimilitud depende de una serie de variables cuya evolución hemos convenido de antemano.

T. RECIO

### **Programación del área de Ciencias de la Naturaleza en la segunda etapa de E.G.B.—Universidad de Oviedo. Instituto de Ciencias de la Educación. Oviedo, 1973. 463 páginas.**

Este es el PROYECTO II del que se da cuenta en este número de la Revista, al reseñar la Memoria de actividades referentes a la División de Investigación, en el curso 1972-73.

El equipo investigador ha estado formado por los profesores siguientes:

Director del proyecto: Doctor María Luisa Fernández Castañón, jefe de la División de Formación del Profesorado del Instituto de Ciencias de la Educación.

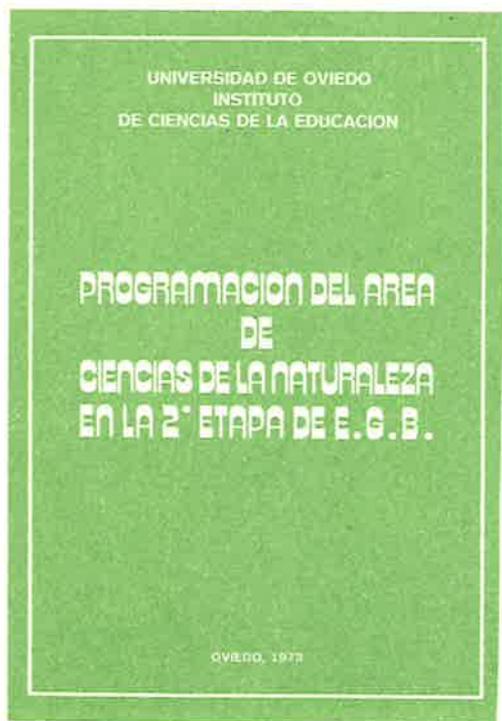
Técnicos colaboradores: Doña Carmen Fernández Bernaldo de Quirós, licenciada en Biología.

Doña Conchita Arias Tejerina, licenciada en Química.

Don Manuel Deaño Deaño, licenciado en Pedagogía.

Después de una breve Introducción, los dos capítulos siguientes plantean el problema de la programación de las Ciencias antes de la reforma educativa y después, detallando el material experimental necesario dentro de la metodología propugnada.

Una vez creado el equipo investigador, cuyo «currículum» se da a conocer sucintamente, se analizan las tres fases del seguimiento de la investigación:



- 1.<sup>a</sup> Período preparatorio de la investigación.
- 2.<sup>a</sup> Formación del profesorado que va a realizarlo.
- 3.<sup>a</sup> Experimentación con los grupos de alumnos.

El curso sobre programación de Ciencias de la Naturaleza que señala los objetivos y contenidos teórico-experimentales, más el material básico de laboratorio, absorbe más de cien páginas del trabajo, para finalizar con las programaciones largas y específicas de cada uno de los cursos en una serie de folios que detallan sinópticamente unidades, objetivos, tópicos, tiempos, sesiones, evaluación y relaciones interdisciplinarias, de gran valor científico y didáctico.

El Capítulo V, último de este interesante trabajo de investigación, está dedicado a la evaluación de alumnos y profesores, cerrando con la tabulación de datos e interpretación de los mismos.

El contenido de este Proyecto II reseñado, es, sin duda, una aportación que sirve prácticamente a la aplicación de las reformas educativas de la nueva Ley.

T. RECIO

## Memoria de actividades del Instituto de Ciencias de la Educación de la Universidad de Oviedo. Curso 1972-73.

En apretada síntesis de 32 páginas, previa una presentación del director del ICE, ofrece al lector esta Memoria las realizaciones cuantitativas y cualitativas más relevantes del ICE a lo largo del curso 1972-73.

Las actividades se agrupan alrededor de cada una de las tres Divisiones que actualmente funcionan.

### DIVISION DE FORMACION DEL PROFESORADO

Los datos estadísticos de algunos de estos cursos se publicaron ya en los primeros números de esta Revista. La expresión numérica de todos ellos se consigna sucintamente al final de esta recensión.

### DIVISION DE INVESTIGACION

Dos han sido los proyectos acabados en el curso de referencia y que forman parte del II Plan Nacional de Investigaciones Educativas que coordina el CENIDE.

Proyecto I. Investigación prospectiva sobre necesidades de profesorado de E.G.B. y Bachillerato en el Distrito de Oviedo para el período 1975-1980.

Proyecto II. Programación del área de Ciencias de la Naturaleza en la segunda etapa de E.G.B.

De ambos proyectos se publica una recensión más amplia en este mismo número de la Revista.

### DIVISION DE ORIENTACION

A) Curso de orientación para alumnos, «Mayores de 25 años» ingresados en la Universidad.

Grupos: 1. Localidad: Oviedo, Horas por curso: 30. Mes: junio. Cursillistas: 21.

B) Revista AULA ABIERTA.

El primer número doble (1 y 2) de carácter extraordinario, apareció en junio de 1973 y cubría el primer semestre del año natural.

El n.º 3 se publicó en septiembre del pasado año.

Ya dentro del nuevo curso (1973-74) apareció en el mes de diciembre el n.º 4, con lo que se dio cumplimiento al compromiso contraído en el inicio de su publicación.

C) Volúmenes existentes en la Biblioteca del ICE (por Secciones). En total 2.653.

Libros prestados durante el curso 72-73: 415.

D) Documentación e información.

Se detalla el número de documentos de trabajo entregados por los profesores correspondientes y repartidos a los alumnos respectivos, con el número de páginas totales que suman.

N.º de documentos: 5.619.

N.º de páginas: 96.011.

#### ASISTENCIA A CURSOS Y SEMINARIOS

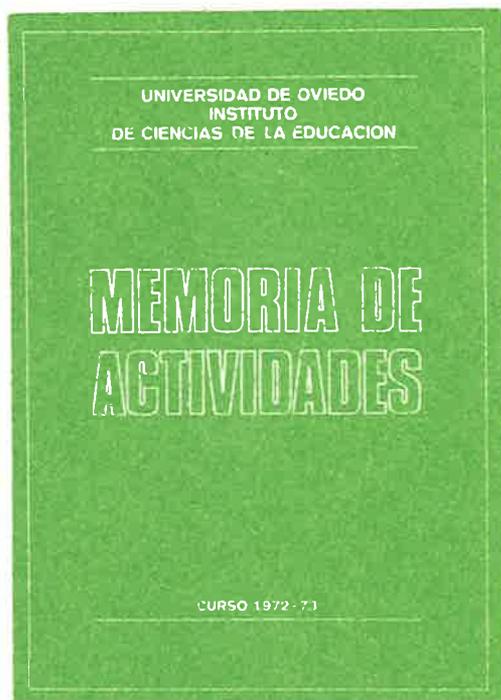
Se relacionan los Seminarios, profesores participantes y fechas de asistencia al CENIDE, a otros ICES y a cursos didácticos de francés celebrados en Tours y Poitiers.

#### ACTIVIDADES VARIAS

Se refiere a distintas conferencias, coloquios y asistencias protagonizadas por los directores y jefes de división del ICE.

#### RELACION DE PROFESORES COLABORADORES

Suman un total de 76, pertenecientes a los distintos estamentos docentes y educativos.



### LAS ACTIVIDADES DEL I.C.E. EN CIFRAS

#### NUMERO DE CURSOS:

E.G.B., I.C.E. ....	15
E.G.B. Comisiones Provinciales y de Distrito .....	35
Bachillerato I.C.E. ....	34
Colaboradores I.C.E. ....	1
<b>TOTAL</b> .....	<b>85</b>

#### NUMERO DE CURSILLISTAS:

E.G.B., I.C.E. ....	366
E.G.B. Comisiones Provinciales y de Distrito .....	1.608
Bachillerato I.C.E. ....	826
Colaboradores I.C.E. ....	15
<b>TOTAL</b> .....	<b>2.815</b>

#### NUMERO DE HORAS DE CLASE IMPARTIDAS:

E.G.B., I.C.E. ....	1.286
E.G.B. Comisiones Provinciales y de Distrito .....	8.380
Bachillerato I.C.E. ....	4.260

Colaboradores I.C.E. ....	20
<b>TOTAL</b> .....	<b>13.946</b>

#### NUMERO DE COLABORACIONES Y PROCEDENCIA DE LAS MISMAS:

1. Profesores de Universidad .....	15
2. Profesores de Escuelas Universitarias	4
3. Inspección Técnica .....	8
4. Profesores de Instituto .....	24
5. Embajada y Alianza Francesa .....	16
6. UNESCO .....	2
7. Otros .....	7
<b>TOTAL</b> .....	<b>76</b>

Número de asistentes a Seminarios del CENIDE y otros ICES .....	25
---	----

Todo lo cual, en suma, hace de nuestro ICE un Departamento Universitario con 2.815 alumnos, 85 cursos, a cargo de un «claustró» de 76 profesores, y con una actividad académica de 13.946 horas y una elaboración de 96.000 folios en documentos de trabajo.

T. R.

**B  
C  
H  
%**

**anaya**  
**El auxiliar de clase**

COHEN, J.: **Temas de Psicología (10 vols.)** Trillas, México, 1973.

Entre la bibliografía últimamente publicada ha aparecido una serie de temas de psicología, cuyo autor es Josef Cohen, y que están publicados por la editorial Trillas (México 1973).

La serie consta de 10 cuadernos cuyo tema fundamental es la conducta. Cada uno de ellos es independiente y estudia un aspecto temático, pero han sido proyectados de modo unitario de forma que se corresponden como capítulos de un mismo libro. El conjunto de los mismos constituye una síntesis muy laboriosa y estimable de los problemas que tiene hoy planteados el estudio de la conducta.

Los temas tratados en esta serie son los siguientes:

- 1.—Sensación y percepción visuales.
- 2.—Sensación y percepción auditiva de los sentidos menores.
- 3.—Psicología de los motivos personales.
- 4.—Psicología de los motivos sociales.
- 5.—Conducta y condicionamiento operante.
- 6.—Aprendizaje complejo: como aprenden los animales.
- 7.—Aprendizaje complejo: como aprende los humanos.
- 8.—Procesos del pensamiento.
- 9.—Psicodinámica de la personalidad.
- 10.—Evaluación de la personalidad.

Como se puede observar en los cuadernos 1 y 2 se estudian las propiedades generales de la sensación, de la percepción y de la visión, así como de la audición y otros sentidos, que debido a su menor función operativa en el individuo, se les conoce como sentidos menores (olfación, sapidez, somestesia, cinestesia y propiocepción vestibular).

Una vez analizados los sistemas básicos de relación hombre-medio, pasa a estudiar los impulsores de la conducta o motivaciones. El estudio de los motivos personales y sociales constituyen los cuadernos 3 y 4, y en ellos el autor hace una documentada exposición de experiencias y bibliografía sobre el tema, analizando detenidamente cada uno de los móviles de una

conducta como organismo operante. Es de destacar el estudio sobre las motivaciones secundarias personales, activadas por sustratos de una dinámica frecuente desconocida (miedo, esperanza, ideas antagónicas, drogadicción, sugestión).

El bloque siguiente de cuadernos (5, 6, 7 y 8) constituyen el análisis de los mecanismos de aprendizaje de la conducta. Partiendo del estudio de los reflejos condicionados en su dimensión operativa (Skinner), de las modalidades y leyes que lo rigen, pasa a estudiar el proceso de aprendizaje complejo en animales (adquisición - retención) y seguidamente las notas específicas de este aprendizaje entre los humanos, terminando en el fascículo ocho con la exposición de las bases y procesos del pensamiento, destacando sobre todo la actividad neuromuscular y cortical que acompaña al pensamiento y el proceso de desarrollo en los niños.

Por último los cuadernos 9 y 10 presentan estudio de dinámica de la personalidad, el primero realizando un estudio desde el punto de vista de la vertiente psicoanalítica (conflicto, frustración, ansiedad, inadaptación, mecanismos de defensa, etc...), y el segundo, enfocando a la personalidad como una realidad más amplia, desde una perspectiva que pudiéramos llamar de evaluación global (motivaciones, intereses, actitudes, rasgos...).

A mi juicio, el mayor valor de la serie —de ahí que lo incluyamos en estas reseñas— es el presentarnos de una forma escueta y sencilla, a la vez que científica, las principales cuestiones sobre la problemática de la conducta, tratando los diversos temas enunciados documentadamente, en cuanto a experiencias, investigaciones y bibliografía.

La serie de 10 temas de Psicología resulta ser una buena introducción al estudio de la conducta desde el punto de vista experimental, y revela a Josef Cohen como un experto conocedor del tema, que ya conocíamos a través de sus publicaciones en el *Psychological Bulletin*.

MARIO DE MIGUEL

ARTIGOT RAMOS, M.: **La tutoría**. Madrid, ICE de la Universidad Complutense-C.S.I.C., 1973, 246 pp.

La figura del tutor, tradicional en algunas organizaciones, cobra especial relieve y actualidad en la reforma educativa española, en la que, como es sabido, las funciones de orientación personal, escolar y profesional de los estudian-

tes por parte del personal docente son contempladas en diversos textos normativos y en documentos que contienen recomendaciones técnicas.

Ante las variadas y complejas tareas que mo-

dername viene asumiendo el personal docente, entrecruzadas muchas veces en el orden funcional unas con otras, conviene comenzar por definir qué se entiende por tutor. El autor nos ofrece una definición bien precisa: «el tutor es un profesional de la educación que realiza las tareas de orientación». Esta concepción de la tutoría comporta, en nuestra opinión, dos consecuencias, a saber, que todos los profesores no han de adoptar el «rol» de tutor, aunque ciertamente su acción docente sea de alguna manera orientadora, y que asumir el cargo de tutor supone aceptar unas determinadas prescripciones de «rol» (expectativas de la organización), que han de responder a ciertas exigencias de tecnificación de la función tutorial.

Esta última connotación nos parece sumamente importante por cuanto las tareas de orientación han sido con frecuencia abandonadas al trato humano basado en la intuición personal, el sentido común y ciertas máximas moralizantes al uso. Evidentemente, la tutoría deberá ser desempeñada por quienes posean determinadas cualidades personales —que el autor precisa—, pero habrá de responder también a concretas exigencias técnicas.

El profesor Artigot presta especial atención a la problemática de la orientación en tres dimensiones básicas: escolar, personal y familiar. Destaca el carácter cooperativo de las tareas orientadoras, si bien asigna al tutor un destacado papel en el logro de los objetivos orientadores.

Desde el punto de vista técnico-pedagógico, la actividad tutorial se materializa, aunque no como vía exclusiva, en la *entrevista tutor-estudiante*, a cuyo estudio dedica el autor unas pá-

ginas singularmente importantes. En ellas precisa las estrategias, técnicas y actitudes de la acción tutorial. Más adelante, al estudiar los problemas de la orientación familiar, el profesor Artigot precisa igualmente las características y estructura de las entrevistas con los padres.

La última parte de este estudio de la función tutora analiza los campos de la orientación, es decir, los contenidos sobre los que versa habitualmente una acción tutorial eficazmente concebida. En relación con esta temática, el autor destaca la necesidad de delimitar los problemas y de precisar los objetivos del dominio afectivo, tradicionalmente muy descuidados, de programar convenientemente los contenidos y tareas orientadoras y de diagnosticar la personalidad de los tutelados.

Finalmente, el libro inserta un inventario muy completo de las situaciones educativas que con mayor frecuencia reclaman la ayuda personal del tutor, organizando estas problemáticas alrededor de los ámbitos personales, escolares y vitales en los que se inserta la conducta estudiantil.

Por la doble dimensión que comporta esta obra, científica y experiencial, entendemos que su lectura puede ayudar a los profesores, y muy particularmente a quienes tienen que desempeñar su papel de tutor, a enfocar con rigor su tarea, al mismo tiempo que a encontrar cauces concretos de acción. Aunque la problemática abordada es de interés genérico, su estudio es de especial importancia para el profesorado que trabaja con preadolescentes, adolescentes y jóvenes.

A. ESCOLANO BENITO

**KAPFER, M. B.: Behavioral objectives in curriculum development.** New Jersey, Educational Technology Publications, 1972, 400 pp.

Nos encontramos con una obra de especial relevancia en el campo de la tecnología educativa general, por cuanto se inserta en la corriente didáctica que posiblemente ha tenido mayor difusión en los últimos cinco años y que hemos tratado de recoger en las páginas de nuestra revista, a través de las recensiones de las obras de Bloom, Lafourcade, Mager, etc.

La reforma educativa española, y muy concretamente los cursos de formación de profesorado, han difundido los criterios y técnicas didácticas de programación y evaluación contenidos en los textos anteriores. El libro de la profesora Kapfer, que recoge una selección de trabajos y artículos publicados en los últimos años en Estados Unidos, ofrece diversas temáticas rela-

tivas a la formulación operativa de objetivos educativos, diseño de programas y bases de evaluación de resultados. Todo ello, repetimos, dentro del movimiento metodológico reseñado, que ha generado en poco tiempo una gran cantidad de monografías sobre los nudos gordianos de la Didáctica.

Una breve referencia a algunos de los títulos de capítulos de la obra nos da idea de la actualidad de este texto: objetivos de conducta, escalas de objetivos educacionales, escalas de objetivos para enseñanza programada, medida de objetivos, clasificación de objetivos del dominio psicomotor, taxonomías de objetivos y creatividad, integración de objetivos cognitivos y afectivos, estrategias de evaluación en los es-

tudios sociales, estimación de los intereses estudiantiles, proceso educativo, implicaciones de la individualización en el diseño de programas, esquemas de objetivos para diversas áreas, «systems approach» en educación, evaluación del *curriculum*, etc. Evidentemente, el libro recopila trabajos sobre la mayor parte de las cuestiones implicadas en el desarrollo de programas y la evaluación, núcleo didáctico que en los medios pedagógicos más avanzados constituye una de las especializaciones académico-profesionales más importantes.

Algunos artículos, como el de E. Simpson, entre otros, son particularmente importantes para nuestros profesores. En él se ofrece una taxonomía de objetivos educativos de carácter psicomotor, que muy bien puede completar las de Bloom y Krathwohl de los campos cognitivo y afectivo, respectivamente.

**A. R. LURIA: Pequeño libro de una gran memoria.** Taller de Ediciones J. B., Madrid, 1973.

Aquel *Funes el Memorioso* que Borges concibió en 1944 como un personaje de ficción, en una historia a la que su propio autor califica de «larga metáfora del insomnio»<sup>1</sup> tiene su correlato real. Por asombroso que pueda parecer, el Salomón Veniamovich que Luria tuvo ocasión de estudiar durante el transcurso de casi 30 años y a lo largo de frecuentes entrevistas, fue un *Funes* de carne y hueso, en el que la naturaleza imitó, una vez más, a los fantasmas del arte. El «*Pequeño libro de una gran memoria*» está dedicado a relatarnos su caso.

La obra tiene un enorme interés, y no ya por el carácter desacostumbrado de su temática, sino porque quiere ser el exponente de una nueva metodología. Luria, que fue discípulo y colaborador de Vygotsky y que actualmente ocupa una cátedra de Psicología en la Universidad de Moscú, ha sabido aunar el estudio de las funciones mentales superiores —inteligencia, memoria, lenguaje...— con ciertas preocupaciones derivadas de la profesión médica (es doctor en Medicina, así como también en Ciencias y en Pedagogía). En sus últimos libros, sobre todo, está intentando ensayar, para la Psicología, un nuevo planteamiento por el que se sustituye el estudio extensivo, estadístico, comparativo y parcial de los fenómenos psíquicos por su estudio intensivo y global. Como un médico que no se detiene en la consideración de los síntomas aislados, sino que busca comprender cómo cualquier disfunción puede influir en todos los demás procesos del organismo dando lugar a

A través de estas líneas expresamos el deseo y la sugerencia de la pronta traducción de esta obra, que, a buen seguro, vendrá a cubrir, por una parte, ciertas lagunas informativas de la bibliografía al uso, y, de otra, a ofrecer los resultados últimos de esta importante corriente de la didáctica contemporánea.

El interés de los temas abordados es múltiple; tanto por su variedad como por los diversos ámbitos y niveles en los que puede influir. No sólo el profesorado se beneficiará de su manejo, sino también, y muy especialmente, los responsables de la formación y orientación del profesorado.

**A. ESCOLANO BENITO**

lo que se llama un síndrome. Luria, en calidad de psicólogo, trata, aplicando estos presupuestos, de demostrar que cualquier faceta hipertrofiada del psiquismo modifica la estructura entera de la personalidad. Por ello, nos dice en su prólogo a la edición española: «Pequeño libro de una gran memoria» y «El hombre del mundo destrozado»,<sup>2</sup> mis dos últimos libros, gemelos, tienen un estilo peculiar; en cada uno de ellos se presenta una detallada descripción psicológica de una sola persona observada a lo largo de más de un cuarto de siglo. Ambos textos constituyen una aproximación al análisis psicológico de la formación y la desintegración de la personalidad, destacando primordialmente un factor básico: en el primer caso, una excepcional memoria; y, en el segundo, una anulación de los procesos cognoscitivos ocasionada por una grave herida cerebral. Ambas investigaciones intentan mostrar las implicaciones de estos factores básicos en la construcción plena de la vida mental, o en su reconstrucción».

El análisis del caso de S.V. tiene la amenidad de un relato y la riqueza de matices de una descripción factorial no estadística. Se nos muestra, primero, la naturaleza de esa memoria, tan absolutamente insólita, cuyo misterio se revela en que no conoce límites («llegué a la conclusión de que la memoria de S. no tenía límites determinados, no sólo por su alcance, sino también por la constancia del recuerdo») y en que no se sometía a las leyes generales de inhibición proactiva, retroactiva y extinción. Se

trataba, según Luria, de una memoria puramente eidética —S. no recordaba, sino que veía— favorecida por una sinestesia totalmente inhabitual. S. vivía sus sensaciones con ese sincrismo que los psicólogos estudian como propio de los niños o de los primitivos.<sup>3</sup> Veía el color de las palabras, las traducía en figuras, e incluso sabía, mediante la imaginación, colocarlas una tras otra a lo largo de la calle Gorki, «junto a las casas, los portales y los escaparates de las tiendas». Para él no existía el olvido sino, a lo sumo, el descuido de haber «colocado» su recuerdo en algún lugar mal iluminado, donde la falta de relieve o las sombras le impidieran, posteriormente, verlo. Por ello S. era un personaje trágico, que «buscaba dolorosamente el arte de olvidar». Su más temprana infancia ya estaba poblada de imágenes y de sensaciones mezcladas que los restantes mortales nunca podrían reconstruir. Pero esta hiperbólica memoria —nos cuenta Luria, cuando pasa a analizar la inteligencia de su paciente— constituía un verdadero obstáculo para pensar, para entender el sentido de un pequeño relato, para obtener una información precisa que destacase lo esencial. También, y aún permitiéndole el control, mediante procedimientos imaginativos y de auto-gestión, de ciertos actos reflejos (la tempe-

ratura, el ritmo cardíaco, etc...) lastraba, en contrapartida, su voluntad, al permitirle sustituir constantemente la realidad por el ensueño. Por ello S. tenía una personalidad extraña; era un ser pasivo, inadaptado, que desempeñó varias profesiones sin descollar en ninguna, que terminó haciéndose «mnemonista profesional» y que vivió siempre esperando en vano que la vida le deparase algo muy grato.

Todo ello nos viene minuciosamente detallado en el hermoso libro de Luria que constituye el testimonio de una psicología socialista donde el individuo, en su peculiaridad, lejos de permanecer olvidado, alcanza la más cuidadosa atención.

P. PALOP

<sup>1</sup> J. L. BORGES: «Ficciones». Madrid, Alianza 1971.

<sup>2</sup> La publicación de esta otra obra de Luria está siendo preparada por la misma editorial.

<sup>3</sup> Para conocer más detalles del fenómeno de la sinestesia en el niño y el primitivo ver, sobre todo: Heinz WERNER, «Psicología comparada del desarrollo mental». Buenos Aires, Paidós, 1965.

---

## SOBRE DIDACTICA DE LAS MATEMATICAS

---

«La mayoría de los matemáticos saben que nuevos programas de Matemáticas están siendo construidos en diferentes países y culturas. Pocos matemáticos, sin embargo, parecen conocer con detalle estos programas». Estas frases, tomadas de la conferencia que el profesor Griffiths debía pronunciar en el Congreso Internacional de Matemáticos de Niza (y que por motivos familiares no pronunció) sirvan

para justificar, ante aquellos bien informados en el campo de la Didáctica de las Matemáticas, la presentación aquí de las revistas «Educational Studies in Mathematics» y «Cursos sobre Didáctica Matemática», con la esperanza de que a otros muchos, tal vez con menos oportunidades de información, sirvan en sus tareas pedagógicas.

**Educational Studies in Mathematics.** D. Reidel Publishing Co. Dordrecht. Holanda.

La revista «Educational Studies in Mathematics» que publica anualmente un volumen de cuatro números trimestrales, cuenta con un Consejo de Redacción compuesto por Formidables matemáticos de diversos países (entre los que destacamos a Gustavo Choquet (París), P. Hilton (Seattle), Suppes (Stanford), Krygowska (Cracovia) y Sbolev (Novosibirsk), dirigidos

por H. Freudenthal (Utrecht), manifestando claramente la universalidad de la reforma de la enseñanza de las matemáticas y la problemática que ésta arrastra.

Los artículos, en francés e inglés principalmente, tocan todos los aspectos de la educación matemática hasta el grado superior. Abundan,

como es lógico, aquéllos destinados a introducir un tema a un determinado nivel (p. ej. «La noción de continuidad en la enseñanza de segundo grado»: A. Revuz. Vol. 4, n.º 3, abril 1972) o a clarificar determinadas cuestiones (P. ej. «Tangentes y Derivadas», Hirst; «¿Qué es exactamente  $dy/dx$ ?»; Thurston.) Es preciso hacer constar que en la mayoría de los casos la tónica de la publicación no es la de presentar simplemente un modelo matemático más o menos ingeniosamente concebido para el alumno, sino los resultados de una cuidadosa experimentación, con una interesante discusión sobre varios caminos posibles.

Así, por ejemplo, en el citado artículo de Revuz interviene de manera decisiva la «verificación de los conocimientos previos de los alumnos», a la que dedica una sección, y la posible ulterior orientación; en el de Thurston se analizan las razones por las que tal vez incluso el lector no se siente cómodo manejando el símbolo  $dy/dx$ ; y en el Hirst, los posi-

bles «fallos» de la intuición son recuperados hacia un más profundo conocimiento del tema.

«Educational Studies in Mathematics» proporciona además un gran número de trabajos investigando otros aspectos de la Didáctica Matemática que el puramente expositivo. Así «Pensamiento lógico en el adolescente», «Un Computer Assisted Instruction (C.A.I.), programa para ejercicios sobre axiomas», «Determinación de las causas de los fallos de los alumnos en las demostraciones», «Investigación exploratoria sobre las posibilidades básicas matemáticas en los niños de kindergarten», etcétera. Incluye además información sobre reuniones internacionales y en general aquellas noticias de interés en Didáctica. Es por tanto una revista cuya lectura constituye una fuente de reflexión y aprendizaje, no solamente en torno a la enseñanza, sino también en muchos momentos clarificadora de ese punto oscuro que no se encuentra en ningún libro.

**Cursillos sobre Didáctica Matemática.** Departamento de «Didáctica, Metodología e Historia de las Matemáticas» del Instituto Jorge Juan del C.S.I.C. Madrid.

«Cursillos sobre Didáctica Matemática» es una publicación del Instituto Jorge Juan del C.S.I.C., de la que ha aparecido recientemente su número VI, y en la que presentan sus trabajos algunos de los matemáticos, de una manera u otra ligados a la docencia, más prestigiosos de nuestro país. Como consta en el prólogo, el fin de esta colección es «presentar lecciones, conferencias dadas en cursillos de formación, trabajos de seminarios, y cuantas exposiciones de carácter didáctico puedan servir de materia aprovechable para el profesorado en formación... Con todos estos trabajos pretendemos construir un archivo de consulta, para poder escoger la dirección didáctica más adecuada... que constituirá un estimable fondo de material didáctico».

No creemos necesario resaltar el interés de estos Cursillos, que cumplen —como puede comprobarse más abajo en el índice del último

número, a título de ejemplo— perfectamente el fin de proporcionar una orientación imprescindible en temas importantes de la Didáctica de la Matemática en España.

#### Índice del n.º VI

Alonso Juaneda, J. «El número natural y el número entero».  
 Bujanda Jáuregui, María Paz. «Regiones angulares, ángulos y sectores angulares».  
 Calero Rosillo, Gonzalo. «El número natural a nivel de diez años».  
 Cela Díaz, Pilar. «Área de figuras polinomiales y circulares».  
 Díaz, Julia María. «Polinomios y Ecuaciones».  
 Etayo Miqueo, J. «Lecciones de Topología».  
 Pascual Ibarra, J. «Construcción algebraica del anillo  $Z$  de los números enteros».  
 Soto Ibarra, Francisco. «Áreas de polígonos y volúmenes de poliedros».

**Actes du Congrès International des Mathématiciens.** 1/10 Septembre 1970. Nice, France, Vol. 3. **Mathématiques appliquées. Historie et Enseignement.** Gauthier-Villars. París 1971.

La sección de «Historia y Enseñanza» de las Actas del Congreso Internacional de Matemáticas de Niza que acabamos de recibir, consta en su apartado dedicado a «Enseñanza», de cuatro artículos firmados por los profesores Griffiths, Krygowska, Pollak y Sbolev, todos ellos conocidos por su categoría y dedicación a los problemas de la enseñanza. Debemos hacer destacar principalmente los artículos titulados «Mathematical insight and mathematical

curricula» de Griffiths, y «Problemes de la formation moderne des professeurs de mathématiques», de Krygowska, por el interés de los temas y la claridad y alcance de la exposición; que creemos deben ser leídos y comentados por todos los preocupados en cuestiones de enseñanza de matemáticas.

TOMAS J. RECIO MUÑIZ

Se trata de una publicación sobre didáctica de las matemáticas, pero orientada hacia los aspectos de esta didáctica que surgen al considerar que la matemática es, para muchos, fundamentalmente un utensilio, dedicando, por consiguiente, un lugar preeminente al estudio de la influencia revolucionaria de la técnica sobre la enseñanza: p. ej. el uso de computadoras.

Como muestra de esta doble tendencia entre-sacamos del número correspondiente al trimestre julio-septiembre de 1973 dos títulos:

—Mathematical interpretation of experimental data in school. A. J. Malpas. (Interpretación

matemática de datos experimentales en el Bachillerato).

—Creative Mathematics and the Computer. A correspondence. A Eaton y J. Hyslop. (Matemática creativa y computadoras: una correspondencia).

La revista admite artículos sobre cualquiera de esas dos facetas de la enseñanza matemática a las que hemos aludido, procedentes de profesores o usuarios de las matemáticas, y de interés para los niveles medio o superior, para la industria o el comercio.

Laura MOLLEDA

---

## SOBRE DIDACTICA LINGÜÍSTICA

---

TRAINA, A. y BERNARDI PERINI, G.: **Propedéutica al Latino Universitario.**

X más 394 páginas. Casa Editrice Prof. Riccardo Patron. Bologna, 1972.

Los autores de este amplio y sólido Manual universitario, Traina y Bernardi, han refundido sus dos obras menores, dedicadas respectivamente a la pronunciación y al acento latinos, en este Volumen mayor, que se amplía con los nuevos e interesantes Capítulos referidos a problemas de Fonética, Morfología, Sintaxis, Métrica, Crítica textual, Didáctica e Instrumentos de la lengua.

Al decir «problemas», claramente expresan el sentido restrictivo del contenido de dichos Capítulos.

No esperemos, pues, una exposición sistematizada, al modo tradicional, de toda la teoría gramatical.

La selección de los temas a tratar es puramente convencional, por parte de los autores, sin que ello reste interés y actualidad al desarrollo de los mismos.

Los «problemas» de Sintaxis ofrecen puntos de vista particularmente originales e innovadores, dentro de su brevedad.

Se reducen a resaltar algunos típicos errores y lagunas de la enseñanza escolástica.

Constatan la falta de aplicación de métodos revolucionarios en el campo de la Sintaxis, pues la Gramática generativa, capaz de reinterpretar íntegramente la sintaxis latina, es una disciplina todavía «in fieri».

He aquí los puntos sintácticos que desarrollan en forma diacrónica:

El Locativo; Los pronombres indefinidos; Facio con infinitivo (un aspecto del causativo);

El aspecto verbal; La parataxis y las principales conjunciones hipotácticas.

Una Bibliografía al día, seleccionada con fines eminentemente prácticos, cierra cada uno de los capítulos de la obra. Sobresalen, como es lógico, las referencias a autores italianos, pero nos place resaltar las citas de prestigiosos filólogos españoles.

Atentos a uno de los fines fundamentales de esta Revista: la difusión de métodos que contribuyan al perfeccionamiento didáctico del profesorado, haremos hincapié especial al contenido del Cap. IX de la obra que reseñamos: DIDACTICA Y DIDAXIS DEL LATIN.

Son como el «ars» y la «praxis» de una misma disciplina. La Ley 1859 de primero de octubre de 1963, en Italia, ha sido un precedente claro y tal vez inspirador de nuestra Ley General de Educación de 1970, en lo que se refiere a la posición del Latín en la Escuela Media única o Bachillerato español.

Persista esta «posición» o se amplíe su presencia en una nueva estructura de cursos y disciplinas, el sistema didáctico preconizado en esta obra debemos tenerlo en cuenta al fijar las orientaciones que han de marcar el rumbo del Latín en nuestro Bachillerato, si de verdad queremos sacarlo de su esterilidad casi total.

Por otra parte es coincidente con el que propugnan las más recientes obras de Didáctica general y especializada del Latín.

Podíamos condensar su doctrina en las siguientes normas:

Proceder de los textos latinos a la formulación de las reglas gramaticales.

Orientar la Gramática hacia un conocimiento esencial de la estructura lingüística.

Concebir la lectura de los textos, no para reconocer en ellos la aplicación constante de la teoría gramatical, sino como medio de acercarnos al legado cultural que encierran.

Rechazo del método *deductivo*, típico de la exposición netamente científica, que procede de lo universal a lo particular, de la ley al fenómeno, de la regla al texto lingüístico.

Propugnar, por el contrario, el método conatural al aprendizaje humano, que procede

de la experiencia y del fenómeno a la formulación teórica de las reglas. Es decir, aplicación rigurosa del método *inductivo*.

No se le oculta al autor de este capítulo, profesor Bernardi, la dificultad de llevar a la práctica estas recomendaciones didácticas, si no se parte de unos textos latinos que, sin dejar de ser auténticos, ofrezcan la posibilidad a la aplicación de los nuevos propósitos.

Mas por encima de todo está el maestro, de renovada preparación, porque *docere* es sobre todo *discere*, según la cita de San Cipriano: *Ille melius docet qui cotidie crescit et proficit discendo meliora*.

T. de la A. RECIO

«LINGÜÍSTICA Y SIGNIFICACION». Biblioteca Salvat de grandes temas. Barcelona, Salvat Editores, 1974.

La colección de la Biblioteca Salvat de Grandes Temas, preparada para la divulgación cultural, ha publicado este bien presentado volumen de «Lingüística y significación» con la garantía del apellido de su director —José Manuel Blecua— y la colaboración como suministradores de la base doctrinal nada menos que de R. Jakobson y A. Martinet.

Encuentro particularmente interesante la obra por su aplicación a las últimas clases del Bachillerato actual (me atrevo a decir que, incluso, para las primeras, siempre que éstas partan de alumnos de 15 años). Su precio de 75 pesetas es muy asequible para recomendar que cada muchacho tenga su volumen.

El libro se divide en dos partes. La primera —«Comunicación y sociedad»—, corresponde a un extracto de las directrices de Jakobson. La segunda —«Lingüística y significación»— se presenta como una serie de preguntas dirigidas a André Martinet, que el gran lingüista contesta a modo de entrevista periodística. Esta parte concluye con un capítulo sobre doctrina semántica.

La capacidad perceptiva del hombre medio y del muchacho se aprovecha una y otra vez por medio de gráficos de colores y de fotografías muy bien logradas y de buen gusto en general, presentadas en papel couché y en nada parecidas a las que nos sirven los libros escolares corrientemente ni por su profusión ni por su calidad.

Los primeros capítulos se refieren a semiótica, siempre enfocada desde un punto de vista divulgador. Por tanto, buscan más lo efectista en los planteamientos, que lo científico, pero se resuelven, dentro de lo que puede comprender un no iniciado, con dignidad y solvencia. Otro tanto ocurre con las preguntas dirigidas a Martinet y respondidas por éste con desigual amplitud. Se refieren éstas a temas lingüísticos tales como ventajas del lenguaje fónico, arbitrariedad del signo lingüístico, socio-lin-

güística y una explicación del valor que Martinet da al «monema», casi el único término de tipo estructural —juntamente con «morfema»— que emplea el libro. El problema de los universales lingüísticos y las estructuras gramaticales, someramente tratadas, son los temas más amplios de la parte destinada a Martinet.

Si de algún defecto se puede tachar al libro, pensando, claro es, en su utilización didáctica —no en su carácter comercial y divulgador— es de esta ausencia casi total de gramática y de estudio de valores expresivos —aunque intercala algunos textos poéticos altamente sugestivos y motivadores— y de la sobreabundancia de la semántica. Cuarenta y siete páginas, de las setenta y dos del estudio de Jakobson, se refieren a cuestiones semánticas y veintinueve, de las sesenta y seis de Martinet, pertenecen al mismo tema, aunque con distinto enfoque y con otros contenidos que las del primer autor. Naturalmente, es la parte de la Lingüística más asequible al gran público y la más atrayente también.

No es muy sistemático el libro en general. Pero ello no importa, teniendo en cuenta su finalidad divulgadora y su intención de despertar el interés por una materia tan cotidiana como es la lengua y, sin embargo, tan abstracta y hermética cuando se la hace objeto de estudio.

Creo que este libro puede ser motivador para clases de comentario lingüístico. Incluso algún capítulo, como el último, exigiría para ser entendido la intervención del experto: se habla de pasada sobre doctrinas y autores en relación con los estudios actuales de semiótica, sin explayar nada, y no puede entenderlo un lector no iniciado. Sobre todo encuentro útil la obra para colocar al alumno en situación de interesarse por los temas lingüísticos y de buscar otras fuentes más especializadas para comprenderlos.

M. C. PEREZ MONTERO

**GUTIERREZ PEREZ, FRANCISCO: «El lenguaje total. Pedagogía de los medios de comunicación». Buenos Aires. Editorial Hvmantitas (1973).**

Sumamente interesante para los que nos dedicamos al estudio de formas de la comunicación humana y, sobre todo, a la docencia, es este pequeño volumen editado en La Argentina. Trata sobre todo de aportar una solución al grave problema que a la enseñanza actual se le presenta al tener que educar a unos alumnos que reciben una influencia tan viva del mundo en que se desarrollan y de los medios de comunicación social «que llegan a desubicarlos totalmente del ambiente escolar y de los métodos de aprendizaje que nos empeñamos en perpetuar».

Así vista, la escuela se ha hecho hasta peligrosa para el estudiante de hoy, porque le resulta contradictoria frente a lo que él vive realmente. El autor estudia las características de esta nueva era de la comunicación audiovisual contraponiéndola a la iniciada con la comunicación escrita de tipo masivo que supuso la invención de la imprenta.

El niño de nuestra era «está fuertemente impulsado a responder con reacciones perceptivas propias que no se dan en el psiquismo del adulto» actual. Sin duda un cambio de percepción supone un cambio de mentalidad. Hemos pasado vertiginosamente —dice el autor— de una civilización verbal a una civilización visual y auditiva».

Lo original del libro es que no acepta como panacea de la humanidad la educación a base de los medios audiovisuales ni tampoco los rechaza como un mal. Tras observar que el hombre es esencialmente «comunicativo» y que la enseñanza, normalmente, no lo adiestra para comunicar nada, porque simplemente le hace «repetir» la comunicación previamente suministrada por el profesor y sólo en forma verbal, cuando hay otros y muy ricos medios de expresión, hace notar también que los medios audiovisuales actuales de comunicación social están fuertemente dirigidos y subjetivizados e inciden en el receptor mentalizándolo y manejándolo como a un autómatas, plenamente inconsciente de la manipulación de que se le hace objeto.

Por ello propone una nueva pedagogía actual, que significa una total revolución en la escuela tradicional. A ésta llama «pedagogía del lenguaje total». No cabe en esta breve reseña un resumen verdaderamente ilustrativo de lo que es esta pedagogía, a la cual, por otra parte, apuntan, aunque muy tímidamente, nuestras actuales directrices pedagógicas (me refiero a la práctica, no, naturalmente, a la teoría, que siempre resulta, por más avanzada, utópica). Sólo diré que, esencialmente, comprende dos puntos, que el autor desarrolla valientemente y con amplias perspectivas, muy concretas y aplicables a la praxis docente actual:

1.º Educar para hacer frente a la masificación producida por los actuales medios de comunicación social, enseñando al alumno a separar lo *denotativo* —la forma en que se nos da— de lo *connotativo* (el influjo subjetivo recibido por el receptor y provocado de forma intencionada, es decir, ideas, contenido emocional, etc. dirigidos en el sentido deseado por el emisor).

2.º Cultivar la expresión propia del educando, que ha de ser múltiple, como múltiples son los sujetos de educación.

Así propone unos pasos metodológicos: percibir y denotar; intuir y connotar; razonar y criticar y, finalmente, sentir y crear.

Toma como base de la autoexpresión creadora al diálogo, con lo que el maestro pasa a ser el animador: «la lección magisterial proporciona datos a la inteligencia», pero «la dialogicidad integra las experiencias concernientes al percibir, sentir y pensar». Por ello elige la dinámica de grupos como forma ideal de clase y el método de proyectos como el más apto para este tipo de educación.

Denuncia la confusión habida en el empleo de las nuevas técnicas audiovisuales: «muchos educadores confunden lamentablemente técnicas audiovisuales y educación por y para los medios de comunicación social. Es más, es posible que la misma tecnología esté contribuyendo a distorsionar el proceso educativo. Hemos llegado a fijar el centro de interés de la escuela más en el acto de enseñar que en el acto de aprender... Hemos cargado tanto las tintas en la importancia de la tarea del profesor que la educación ha quedado reducida a «enseñar gramática, enseñar matemáticas, enseñar religión...»

En resumen, el método comprende:

Lectura —entendimiento, comprensión e interpretación crítica— y escritura —entendiendo manejo, utilización para expresarse— de imágenes fijas (dibujo y pintura, fotografía).

Lectura y escritura de imágenes móviles (cine, televisión, videotape).

Lectura y escritura de sonidos (magnetófono, radio, discos, cassettes, bandas sonoras).

Lectura y escritura de signos lingüísticos —complementación imprescindible de los anteriores.

En esta pedagogía los medios de comunicación son «formas de creatividad y agentes formidables de formación».

Al tiempo reclama la atención el autor sobre la mutua relación de los diversos contenidos

del programa escolar concernientes a las diferentes áreas, que han de aunarse al desarrollar los núcleos temáticos elegidos para la actuación.

El libro resulta sugestivo y lo encuentro muy recomendable por mentalizar a todo educador actualizando para una enseñanza cada vez más de acuerdo con los alumnos que tiene presentes, con lo que ellos le exigen y lo que el ambiente y las circunstancias le están pidiendo hacer.

La presentación del libro es vulgar, más bien descuidada, con erratas insufribles («antología

del hombre» por «ontología» —pág. 36—, «Orientación especial del niño» por «orientación espacial» —pág. 88—, etc.). El lenguaje choca, como es natural, por la abundancia de americanismos, algunos tan inusitados entre nosotros como «concreticidad» en vez de «concreción» o «escogencia» por «elección» y otros que ya van siendo frecuentes, tal vez por pereza mental o más bien por ignorancia de muchos autores de libros en uso («educacional» en vez de «educativo»; «realístico» por «realista», «falla» por «fallo» o, el cada vez más corriente «es por eso que»).

M. C. PEREZ MONTERO

---

## NORMATIVA LEGAL

---

### EDUCACION GENERAL BASICA

DECRETO 375/1974, de 7 de febrero (B. O. E. núm. 40), por el que se regula transitoriamente el acceso al Cuerpo de Profesores de Educación General Básica.

RESOLUCION de la Dirección General de Ordenación Educativa por la que se autoriza a las Comisiones Provinciales a la convocatoria de la segunda fase de los cursillos de verano, de formación de profesorado, regulados por la Orden Ministerial de 4 de mayo de 1973. (B. O. E. núm. 35, de 9 de febrero de 1974).

ORDEN de 14 de febrero de 1974 por la que se aprueban las Orientaciones Pedagógicas para la Educación Permanente de Adultos, a nivel de Educación General Básica. (B. O. E. núm. 55, de 5 de marzo de 1974).

ORDEN de 5 de marzo de 1974 (B. O. E. núm. 66) por la que se convoca concurso-oposición libre para el ingreso en el Cuerpo de Profesores de Educación General Básica.

### ENSEÑANZA MEDIA

DECRETO 559/1974, de 7 de febrero (B. O. E. núm. 54, de 4 de marzo), por el que se establece un calendario de oposiciones para el acceso a los Cuerpos de Profesores de Institutos Nacionales de Enseñanza Media (Catedráticos y Agregados) y se publican los Cuestionarios de Oposiciones.

### UNIVERSIDADES

RESOLUCION de la Dirección General de Universidades e Investigación por la que se aprueba el Plan de Estudios del primer ciclo de la Facultad de Ciencias de la Universidad de Oviedo. (B. O. E. núm. 309, de 26 de diciembre de 1973).

RESOLUCION de la Dirección General de Universidades e Investigación por la que se aprueba el Plan de Estudios del primer ciclo de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Oviedo. (B. O. E. núm. 309, de 26 de diciembre de 1973).

RESOLUCION de la Dirección General de Universidades e Investigación por la que se aprueba el Plan de Estudios del primer ciclo de la Facultad de Medicina de la Universidad de Oviedo. (B. O. E. núm. 310, de 27 de diciembre de 1973).

RESOLUCIONES de la Dirección General de Universidades e Investigación por las que se aprueban los Planes de Estudios de las Escuelas Universitarias de Estudios Empresariales de León, Oviedo y Gijón. (B.O.E. números 4, 9 y 15, de fechas 4, 10 y 17 de enero de 1974, respectivamente).

DECRETO 108/1974, de 25 de enero, sobre calendario escolar en las Facultades universitarias. (B. O. E. núm. 23, de 26 del mismo mes).

### MINISTERIO DE EDUCACION Y CIENCIA

DECRETO 574/1974, de 1 de marzo (B. O. E. núm. 59, de 9 de marzo), por el que se modifican determinados artículos del Decreto 147/1971, de 28 de enero, por el que se reorganizó el Ministerio de Educación y Ciencia. Las Direcciones Generales que se modifican son las siguientes:

I. Dirección General de Ordenación Educativa, que a su vez se estructura en las siguientes unidades:

- Uno. A nivel de Subdirección General.
  - Subdirección General de Centros.
  - Subdirección General de Autorizaciones y Concursos.
  - Subdirección General de Ordenación Académica.
  - Subdirección General de Ordenación del Profesorado.
  - Subdirección General de Escolarización.
- Dos. A nivel de Servicio:
  - Registro Especial de Centros Docentes.

II. Dirección General de Programación e Inversiones.

- Esta a su vez contará con las siguientes unidades:
  - Subdirección General de Programación.
  - Subdirección General de Presupuestos y Administración Financiera.

III. Dirección General de Universidades e Investigación.