

# **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

SEPTIEMBRE 1974. N.º 7

## ESTUDIOS Y NOTAS

Lenguaje total, lenguaje de hoy ...	4
El teatro como forjador de la personalidad .....	8
Notas sobre previsión de alumna- do en el Distrito Universitario de Oviedo .....	14
Educación preescolar. Alumnos previstos en el período 1975- 1980 .....	14
Educación General Básica .....	15
Educación especial .....	15
B. U. P. ....	15
C. O. U. ....	16

## INFORMACION

Actividades del I. C. E. ....	17
Previsiones para el primer tri- mestre .....	17
Universidad de Verano de forma- ción de Profesorado. Gijón-León, julio, 1974 .....	18
Número y procedencia de los pro- fesores de la Universidad de Ve- rano .....	20
Otras actividades.—XXV aniversa- rio de la Sociedad Española de Pedagogía .....	21
VI Congreso Internacional de Estu- dios Clásicos .....	22
VIII Reunión del Seminario Perma- nente de Tecnología Educativa ..	24
II Congreso Internacional para la educación especial .....	25

## DOCUMENTACION

Bibliografía sobre educación espe- cial .....	28
Bibliografía sobre psicodiagnósti- co .....	30
Recensiones .....	33
Normativa legal .....	44

### ADVERTENCIA

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



---

## LENGUAJE TOTAL, LENGUAJE DE HOY

---

FRANCISCO CALLEJA

Director del COU  
INTERCOLEGIAL. (León)

A uno le gusta el cine. Al principio —y de pequeño— se viven aventuras inéditas y se admiran héroes legendarios. Risas, temores, emociones... ¡El cine! Palabra mágica que en jueves y domingos de la infancia, por un duro —y no más— constituía el mejor aliado de unas notas decorosas.

Con el tiempo se perfilan detalles. La afición, el gusanillo, por el séptimo arte sigue presente. Pero ya no es un pasar el rato, olvidar penas, divertirse... Hoy es un pensar, reflexionar, mirar atenta y reposadamente. Comenzar a entender el mundo, los hombres y su entorno, a base de sorpresas y extrañezas como le ocurría al maestro Ortega y Gasset. Uno se convierte en atento sorprendido y permanente extrañado del hacer y decir de los hombres a través de los medios de comunicación social. Con la misma inquietud con que se lee un libro apasionante trato de acoger hoy el oro fino de un contenido

fílmico o sonoro. ¿Son aprovechables los medios de comunicación social en la tarea educativa? ¿Son buenos, neutros, perjudiciales? ¿Hay que enseñar a ver, a oír, a realizar? El deseo de dar respuesta —de buscar respuesta— empezó a recorrer el camino de la idea al acto. De la ilusión a la realidad. Y he aquí el porqué de este pequeño trabajo: una mirada amorosa y con ojos pedagógicos a los medios de comunicación social. Más concretamente, dar a conocer a los lectores de «AULA ABIERTA» la Pedagogía del Lenguaje Total (lenguaje de palabras, imágenes y sonidos). Tuve el gusto y la suerte de conocerlo de labios del propio artífice. Sus ideas, realizaciones y experiencias, hoy recogidas en una de sus publicaciones fundamentales: VALLET, A., «DU CINE-CLUB AU LANGAGE TOTAL», Ligel, París 1968.

Hoy no podemos quedarnos tranquilos o impasibles ante el fantástico poder e impacto del mundo de la imagen y el sonido. No podemos quedarnos a «esperar acontecimientos»; no podemos ver los toros desde la barrera. Sería un paso en falso en la tarea de madurar hombres; un pecado de omisión en el cumplimiento de poner al educando en situación óptima de vivir su hodiernidad. Enseñar hoy la gramática fílmica es dar a la persona un pasaporte de acceso franco a diversas culturas que usan un mismo y único código expresivo: la imagen. Se borran fronteras, se intercambian ideas y sentimientos, se vive el presente, se recuerda el pasado, se busca en el futuro. Inmejorable pago sería que la lectura de estas líneas consiguiese despertar una inquietud y concebir una ilusión en todos aquellos que miran la vida con ojos pedagógicos.

### **POR LOS CAMINOS DEL LENGUAJE TOTAL**

El Lenguaje Total es la búsqueda de algo que dé una respuesta al educar en y para los medios de comunicación social. Si el hombre recibe la informa-

ción y la manifiesta también a través de la palabra, la imagen y el sonido, ¿por qué no abordar un planteamiento educativo en la escuela que satisfaga esa necesidad de aprendizaje de los códigos verbales, icónicos y sonoros? ¿Por qué no enseñar a «leer y escribir imágenes y sonidos» como lo venimos haciendo tradicionalmente con el lenguaje oral? ¿Por qué no dar a nuestros alumnos una cámara fotográfica o una filmadora lo mismo que les entregamos una pluma? Esto es lo que pretende el Lenguaje Total: dar respuesta adecuada a estos interrogantes. Integrar en el esquema educativo —en un solo esquema educativo— palabra, imagen y sonido. Los tres grandes medios de comunicación humana, utilizados de modo disperso fuera, y sobre todo dentro, de la escuela. Hallar este principio de unidad y encontrar la síntesis pedagógica que garantice esta formación es el trabajo del Lenguaje Total.

No significa esto renegar del legado cultural — eminentemente verbalista— de la escuela tradicional. Se trata de adaptarlo a la situación de hoy. No es un trabajo acabado, ni mucho menos definitivo; pero tampoco es standardizado. El mejor elogio de lo que pretende el Lenguaje Total es decir que «enciende luces de situación», orienta y sostiene a los educadores interesados en su ideal pedagógico. Es mucho decir.

## LENGUAJE Y ESPIRITU

Existen Historias de la Lengua, diccionarios, obras de toda índole que intentan dejar a la posteridad lo que el hombre hace. Si bien es cierto que tales documentos se alimentan primordialmente de palabra escrita, existen ya autores —corrientes de opinión— que abordan la obra aportando datos de toda índole. Datos que, en conjunción perfecta, enriquezcan la visión y expliquen el fenómeno estudiado. Formas, colores, sonidos, films, palabras... Todo puede ser importante. La técnica

moderna brinda al historiador, al pensador, nuevos elementos. Sistemas de trabajo que obligan a cambiar la mentalidad sobre los propios conceptos de historiar, pensar. Pero antes de llegar a esta fase (¿hemos llegado ya?) el camino fue arduo y lento. El espíritu humano ha conocido a través de una forma cambiante de lenguaje, y el propio lenguaje ha evolucionado a instancias del mismo espíritu.

Durante siglos el lenguaje hablado ha sido el principal medio de comunicación. Y nadie va a negar el papel importantísimo que hoy día sigue teniendo. Lenguaje oral que confiere un papel importante a la memoria individual y colectiva. Con el mismo legado de ideas la tradición oral, la transmisión de persona a persona y de generación a generación, aporta variantes —enriquecedoras o no— que marcan peculiarmente a cada grupo humano y hacen nacer leyendas y mitos.

A grandes pasos diríamos que el segundo período de la historia del lenguaje se inaugura con la imprenta. La imprenta no descubre ninguna lengua nueva. Es un perfeccionamiento genial de la técnica de los copistas. Gracias a la imprenta el pensamiento se conserva y se propaga maravillosamente... La repercusión de este ingente material impreso sobre la vida individual y social, sobre el mismo pensamiento, adquiere caracteres extraordinarios.

Pero hoy día nos hallamos inmersos en la era de la imagen. Acertada expresión para calificar un nuevo modo de expresión, el de la imagen, aparecido a finales del siglo XIX.

Fotografía, escritura de luz, las técnicas de sonido, la fantástica conversación de las imágenes en movimiento, ponen el mundo al alcance de la mano, lo introducen en casa. Querámoslo o no, al cabo de 78 años de su aparición estamos inmersos en la era audiovisual. Este nuevo lenguaje ha impuesto al pensamiento condiciones nuevas, ha

creado nuevas actitudes de espíritu y nuevas estructuras mentales. Como toda lengua ha impuesto un determinado tipo de comunicación entre los hombres, ha instaurado un nuevo tipo de civilización o, cuando menos, una cultura diferente; la cultura de la imagen. Para multitud de personas «los maestros del pensamiento» tienen nombre de actores, actrices, presentadores televisivos, directores de cine. Su voz, su gesto, sus ideas son casi un mito. Prensa, publicidad, radio, cine acaparan muchas horas de vida humana. Aunque, en realidad, imagen y sonido no hacen sino recuperar un prolongado retraso y volver a ocupar su puesto en el lenguaje. No suplantam a la palabra. El lenguaje moderno encuentra otra vez la complejidad y el equilibrio relativo que existió en un primer momento, pero con características nuevas.

### **¿QUE LENGUAJE APRENDER Y ENSEÑAR?**

Se comprende que la escuela dé información sobre los medios de comunicación social para comprenderlos y beneficiarse de su uso. ¿Pero es verdaderamente útil insertar su enseñanza entre los demás trabajos escolares, al lado de la composición literaria, y exigir artículos de revista, films, emisiones televisivas? Podría decir que, a menos de ser un profesional, nadie tendrá necesidad de expresarse por medio de estas técnicas. ¿O es que la Lengua no tiene suficientes palabras? Sólo algunos especialistas, los escritores, emplean la Lengua tal y como la practicaron en la escuela cuando se les pedía escribir poemas, descripciones, crítica literaria o ensayos filosóficos. En la actualidad nadie pone en revisión semejante postura, promovida a categoría de principio, y todo «método de la Lengua» exige redacciones, disertaciones literarias, filosóficas... Las acusaciones en contra de todo esto no han prevalecido. Una lengua no sólo se aprende por la utilización práctica que

de ella se hace, sino, sobre todo, por estar psicológicamente adaptada a un contexto socio-cultural en el que se tiene que vivir. La lengua no es simple moneda de cambio entre los hombres. Por su naturaleza íntima, más que por su mismo contenido, la lengua modela personalidades y crea civilizaciones.

Y para estar psicológicamente adaptado al contexto social hace falta dominar perfectamente el lenguaje. Esto no significa, primariamente, conocer los mensajes, lo que el lenguaje conlleva, su contenido intelectual o afectivo. Es importante también saber cómo se construyen tales mensajes, de qué medios dispone determinado lenguaje para formularlos y darles viabilidad. Un conocimiento que se contenta únicamente con las realidades externas en sus múltiples cambios, es superficial e ilusorio. El verdadero conocimiento accede a lo más íntimo de estas realidades. El dominio del lenguaje no puede ser otro que el saber y saber hacer.

Si ya desde antiguo se ha estado de acuerdo en practicar para conseguir el dominio de las artes y de las ciencias, ¿por qué existen ahora dificultades para aplicar este principio universal al tipo de sociedad que nos ha tocado vivir? No estamos ya en un tiempo donde sea criterio universal de validez aptitudinal el manejo del lenguaje oral y escrito; de palabras. En casi todos los exámenes se juzga al candidato por medio de un ejercicio escrito. Sin duda se comprueban sus conocimientos, pero éstos deben expresarse únicamente a través de un único tipo de lenguaje: el verbal. Y sólo éste. ¿Por qué, y con qué derecho, se rechazan otras posibles formas de expresión igualmente válidas y que se utilizan a diario en la comunicación social? Hay personas que tienen dificultad para expresarse cuando se les enfrenta a métodos y formas de razonamiento puro, eminentemente frías y abstractas. Por el contrario, otras formas más concretas, más sensoriales, de aprehensión inmediata

de la realidad se acomodan más a su forma de ser. Hay alumnos que presentan dificultades considerables para hacer una redacción. Sin tener en cuenta la ortografía (que hay que tenerla), la misma formulación y encadenamiento de ideas, el vocabulario preciso y los giros sintácticos son para ellos auténticos problemas. Y no es infrecuente encontrar algunos de estos muchachos que presenten buenas disposiciones para realizar, sobre los mismos temas escritos, un reportaje fotográfico.

Entendamos bien que no propugnamos en modo alguno que las formas de expresión visual o sonora reemplacen a la expresión verbal y que los alumnos puedan ser eximidos del aprendizaje de la lengua oral y escrita. Pero es justo, es lo más educativo, que la escuela patrocine —casi con exclusividad— un solo medio de expresión, la lengua escrita, mientras que en la vida cotidiana otros medios de expresión, visuales y sonoros tienen un puesto considerable? ¿Es justo, es lo más educativo, dar no sólo la prioridad, sino incluso la exclusividad, a un tipo de cultura de matiz literario, únicamente porque está avalado por la tradición y rechazar cualquier otro de interés y significación diferente?

En este momento en que se plantea de manera urgente la renovación de la enseñanza de la Lengua, hay que elegir una alternativa necesaria en toda búsqueda y en toda experiencia. He aquí los dos términos de la opción:

—La Lengua se reduce a un lenguaje de palabras, y es solamente la metodología de esta Lengua la que debe ser perfeccionada con ayuda de recursos pedagógicos (como pueden ser las técnicas audiovisuales).

—O la Lengua es lenguaje de palabras, imágenes y sonidos, un lenguaje total, lenguaje de todos los medios

modernos de expresión y de comunicación: libro, prensa, radio, cine, TV...

La elección ya ha sido hecha, no de forma teórica, sino por el caminar de una experiencia muy pensada, en las escuelas que desde hace varios años han adoptado la pedagogía del Lenguaje Total.

### **CONTENIDO NUEVO. NO METODO NUEVO**

La pedagogía del Lenguaje Total no es, propiamente hablando, un método más al estilo del Decroly, Montessori, etcétera... Es más bien una orientación fundamental de la educación de base y la definición de un contenido nuevo. Quiere revisar otra vez la complementariedad de la escuela con la vida a la que prepara. Y se esfuerza por analizar esta vida, estas condiciones de la existencia del hombre moderno y que han cambiado profundamente con la aparición de los medios de comunicación social. La pedagogía del Lenguaje Total se abre al mundo de la comunicación moderna. Quiere impulsar a los alumnos a profundizar en ella, a adaptarse, a acceder a una nueva cultura en la que ellos mismos serán artífices.

La escuela formó un público lector y creó la civilización del libro. La escuela debe asegurar la formación para un mundo audiovisual educando a niños y jóvenes en el manejo activo del lenguaje moderno. Educar a todos; y, en ocasiones, preparar técnicos. Unos —todos— que sepan ver, oír, hablar, leer con amor, con dignidad; delicadamente. Otros —técnicos— que se dirijan a los demás sin amargor, sin resentimiento. Sin buscar aquello que hace de la vida «un perro mundo». Si la imagen vale mil palabras, merece la pena educar a quienes tienen en sus manos el poder producir 24 imágenes por segundo. Y es urgente preparar a quienes vivimos constantemente en una iconosfera.

---

# EL TEATRO COMO FORJADOR DE LA PERSONALIDAD

---

M.<sup>a</sup> CONCEPCION PEREZ MONTERO

Catedrático de Literatura  
del Instituto «Alfonso II»  
de Oviedo

*«La riqueza del arte dramático es tal que estamos muy lejos de atisbar sus plurales límites, que, en realidad, no existen; pero nuestro espíritu crítico nos asegura que el infinito campo para creaciones dramáticas infantiles y juveniles está prácticamente inexplorado.»*

(Poveda. «Creatividad y teatro»)

Todo en el mundo cambia, como todo se repite en cierto modo. Pero el hombre es aquel que tiene más poder de cambio en sí mismo y en su entorno. No sólo se cambia porque se madura o se envejece. Voy más allá: se cambia porque ello es esencial al ser humano; es la razón de su existencia y cuanto mayor sea la progresión, el cambio hacia adelante, más hombre se es, menos elemental. Y todo lo que lo cohibe o entorpece, lo degrada a la condición animal o vegetativa.

Lo interesante para nosotros, educadores, es que en la medida en que eduquemos para este progreso, en la medida en que logremos el clima para él, haremos o no haremos hombres, lograremos el desarrollo del individuo o lo entorpeceremos.

Todos tenemos un modo de ser, pero ese modo de «estar siendo» es dinámico, se va haciendo conforme actuamos. Así concebido, el hombre es un devenir continuo y como tal hemos de prepararlo.

Vamos a fijarnos en tres condiciones básicas para el desarrollo de esa personalidad. Las tres condiciones son:

*Entendimiento*, como capacidad de «inter legere» —coger entre— esto es, «escoger». Nuestra aprehensión de la realidad es nuestra libertad para comprender cada cosa como cada cosa se nos ofrece y para *crear*, modificar el mundo según esa elección.

El YO intransferible, que en el interior de cada hombre toma forma, según él toma consciencia de sí mismo, pero que tampoco es un concepto estático, sino dinámico, porque se revela solamente en la elección y en la comunicación. Y, por último, el factor final, LA COMUNICACION.

La COMUNICACION es condición básica de la personalidad humana y hoy objeto de algo más que la preocupación científica, pues está en la calle. (Recordemos la aportación al tema del cine y del teatro actuales). Pero oigamos a los pedagogos del momento.

Paul Freire ha dicho: «Obstaculizar la comunicación es convertir los hombres en objetos». El propugnador de la educación por «el lenguaje total», Francisco Gutiérrez: «Las inquietudes por una pedagogía no centrada en la transmisión de conocimientos sino en técnicas de conducción de grupos, de compromiso personal, de investigación y de creatividad están probando un poco por todas partes que la educación es un proceso de comunicación y que las más prometedoras posibilidades de la didáctica prospectiva están estrechamente vinculadas a la teoría de la comunicación.»

Un autor de los que tratan nuestro tema, F. Poveda, afirma: «En muchas ocasiones la inexpresividad del niño o del joven no responde a bloqueos



afectivos —que también se hacen manifiestos— sino a las lagunas de una educación que no ha contado con la necesidad de ayudar a los niños a encontrar todos los caminos posibles a su expresividad o que lo ha limitado cuando éstos aparecían espontáneamente.»

### CONCEPTO ACTUAL DE LA EDUCACION

Educación es, pues, hoy facilitar las condiciones básicas para el desarrollo de la personalidad: ello implica un desarrollo psicofísico, naturalmente.

Como los factores de esa personalidad están en tal modo interrelacionados, pues todo en ella coopera a todo, habrá que buscar esos factores básicos que la hagan posible. A este propósito quiero citar aquí la experiencia Romain (1).

«Las actuales corrientes educativas se niegan a centrarse en el maestro o en unos contenidos culturales de orden preferentemente cognoscitivo, de los cuales la escuela se constituyó en transmisora cualificada. El centro de gravedad de la acción educativa se ha desplazado hoy hacia el niño, el niño individualizado. Se trata de preparar un sujeto «capaz de reaccionar de un modo óptimo ante el cambio constante y vertiginoso de los modos de vivir en sociedad». Naturalmente del cambio que los otros sujetos provocan al actuar. El hombre se produce a cada momento, es dinámico y, como tal, ha de ser educado.

Conclusión de Romain: la escuela llevada a una orientación exclusivamente centrada en los contenidos de las asignaturas y en una especialización prematura impide el desarrollo total de la persona, como también la formación de aptitudes y actitudes básicas para adaptarse a situaciones imprevistas.»

La prueba de la excesiva importancia que hemos dado a la tarea del profesor frente a la del alumno está en que nuestro modo de designar la tarea educativa se reduce a «enseñar gramática,

enseñar matemáticas, enseñar religión».

Romain lleva, en cambio, la enseñanza básicamente a desarrollar la personalidad del alumno en tres aspectos:

a) Dominio de la acción: toma de conciencia del esquema corporal y liberación de cuanto pueda obstaculizar la acción: autonomía con respecto a las cosas y a las personas; evitar el miedo a ser minusvalorado o castigado, a cuanto pueda bloquear la espontaneidad.

b) Actividades de recepción (percepción y representación).

c) Transformación de datos iniciales para preparar a la creatividad e iniciativa personal.

Quedémonos con esta postura de cultivo básico de la personalidad y volvamos a la *comunicación*, que tan esencial es para el ser humano.

### ESTRUCTURA TRIPLE DE LA ACTIVIDAD COMUNICATIVA HUMANA

Pues está en la existencia misma de la personalidad, es su razón de vida la comunicación y sin ella el hombre se aliena o se cosifica, es esencial al hombre el lenguaje.

Fernando Poyatos, el ilustre profesor de la Universidad de New Brunswick, ha dicho: «El lenguaje es la espina dorsal de la comunicación humana».

Pero como estudiosos de él hemos descuidado tal vez que en el lenguaje humano las palabras no son sino una parte: en la vida real una frase sólo comunicará su verdadero significado al «colorearla» con ciertos fenómenos paralingüísticos y, si es perceptible visualmente, con elementos kinésicos que completarán el mensaje; «estos sutiles matices no se hallan en la frase escrita y son imposibles de captar mientras no consigamos la interrelación total de las tres actividades comunicativas» (2).

En efecto, la actividad comunicativa humana tiene una triple estructura. Lo

que da cuerpo a esa espina dorsal son tres elementos:

*Lenguaje oral*, constituido por los morfemas y las unidades semánticas mínimas, de una parte, y por los fonemas y registros tonales, por otra.

*Paralenguaje*, «serie de modificadores vocales y de ruidos producidos entre los labios, la cavidad laríngea, las superglotales e infraglotales y los músculos abdominales, que consciente o inconscientemente usa el hombre simultáneamente sustituyendo al lenguaje oral o alternando con él, apoyando o contradiciendo el mensaje lingüístico o kinésico» (3).

*Kinésica*, finalmente, que es «el estudio sistemático de los movimientos y posiciones del cuerpo, de base psicomuscular, aprendidos o somatogénicos, no orales, de percepción visual, auditiva o táctil, con valor expresivo en la comunicación interpersonal» (4).

Dentro del *paralenguaje* hemos de considerar:

Cualidades primarias (timbre, tono, intervalo —largo en la oratoria y en la llamada, corto en la decepción—, campo de entonación —melódica, media y monótona—).

Junto con estas cualidades primarias se dan los *modificadores* y los *alternantes*. Modificadores con valor *calificador* son los controles que ejercemos sobre los órganos que producen o articulan la voz, como, por ejemplo, el *control glotático*, que produce el cuchicheo, el labial (con el labio hacia abajo, maldad; hacia arriba, jovialidad; fruncido y retraído, picardía, o fruncido y prominente, mimo), *respiratorio* (susurro, hacia adentro; dolor, respiración fuerte), etc... Modificadores con valor *diferenciador* o determinante y relacionados con el modo peculiar de manifestar en diferentes culturas ciertos estados psicológicos y hasta fisiológicos son la risa (fenómeno interesantísimo por su significado situacional y social, según la vocal con que se emita), varios estados del lloro, el hablar en voz

muy alta (el grito) o en voz muy baja (el susurro, cuchicheo y murmullo), la tos, cuando tiene valor de advertencia o cuando se emplea hasta como muletilla, el bostezo, con su gran carga de significaciones culturales y sociales, etcétera...

De los *alternantes articulados* los más importantes y varios son los *clics*. Recordemos, por citar los más frecuentes, la succión lateral, que se usa para arrear, el silbido con valor de piropeo o con el de protesta, el labiodental «uf», con valor de desprecio o de afirmación enfática de la denuncia del interlocutor y otros mil matices, los vocálicos, como la vocal de duda inglesa, de la que Poyatos ha llegado a registrar hasta cinco diferentes, mientras que los latino-hablantes usamos muletillas consistentes en palabras como «pues» «pues yo», «ó sea»... De los *inarticulados* citemos el suspiro, la aspiración de placer o la inicial contenida cuando se intenta hablar o intervenir en el coloquio que otros sostienen, etcétera.

Volviendo a la *kinésica*, cuyos fenómenos comenzaron a estudiarse hace unos veinte años por el siquiatra y antropólogo norteamericano Ray Birdwhistell, aunque con fines médicos, tiene hoy un indiscutible interés para el psicólogo y el lingüista. Su valor es individual, pero también cultural. Poyatos distingue tres aspectos: gesto, postura y manera (5).

El *gesto* viene dado por un movimiento corporal (no sólo del rostro, sino también de las extremidades) consciente o inconsciente, aprendido o somatogénico. Recordemos el gesto social de la sonrisa, el guiño, la expresión de cara y manos en la llamada...

La *postura* es una posición más estática, modificada por el fondo condicionador, especialmente las normas sociales. Es menos usada como vehículo comunicativo, aunque revela estados afectivos y un nivel social (así el modo de sentarse, de estar de pie, de rodillas, con los brazos cruzados...).

La *manera*, similar al gesto, es una actitud corporal más o menos dinámica, modificada somatogénicamente, pero aprendida y codificada socialmente con arreglo a situaciones concretas. Así la manera de comer, de andar, de saludar...

Queda el uso del espacio en nuestras relaciones personales en una cultura dada (Proxémica) y la percepción neuromuscular del espacio y de los objetos que nos rodean (Kinestesia).

En todos estos fenómenos hay, como en la lengua, niveles de uso: el «estandar», empleado por todos; el «extraestandar», por un grupo y el «infraestandar», inaceptable en la mayoría.

### LEY DE LA CONCORDANCIA

Si el hombre es comunicación y transformación del mundo, si esa comunicación es a través de toda la persona (palabra, voz, ademanes, actitudes...), todo esto ha de ser desarrollado y educado. Carmen y María Aymerich dicen: «La ley de la concordancia es en primer lugar la ordenación de un concepto. Afirma la unidad esencial del ser humano» (6).

Elas abogan por la concordancia de todo lo privativo del individuo en cualquier actividad, buscando la expresividad (vista, oído, tacto, dicción, inteligencia y sentimiento; observación, memorización, imaginación).

«El niño debe aprender a dominar su cuerpo, su situación en el espacio, su inserción en el tiempo, la lateralidad, el dominio gestual y la voz». Según Jacobson, toda tensión mental procede de una tensión muscular y, al encauzar o suprimir ésta, la acción penetra en el área mental y actúa en ella.

### EL TEATRO COMO ELEMENTO EDUCADOR

«La proyección hacia el futuro que debe estar presente en toda la educación de hoy, es más fácil hacerla derivar del arte que de la misma enseñanza. La ciencia siempre se rige por

criterios probados y experimentados, por lo que podríamos decir que la ciencia —por lo menos la que se transmite en la educación, no la que se proyecta por la investigación— es siempre retrógrada en cierto sentido. Y de hecho la enseñanza muchas veces se ha limitado a la necesaria, pero ingrata tarea de poner bases. La imaginación, la intuición, el arte, con reglas menos severas y más elásticas, pueden llevar adelante la tarea proyectadora indefinidamente» (7).

El valor educativo del arte dramático creador reside precisamente en el carácter integrador de la persona (cuerpo, voz, intelecto, expresión...) y en su naturaleza de síntesis de las artes expresivas (literatura, música, plástica, danza, mímica...).

Este es el valor educativo fundamental del teatro infantil. Y ésta es la postura ante el teatro infantil de los países soviéticos y latinos, frente a los de cultura anglosajona, que sacan el teatro infantil del aula y lo convierten en espectáculo de adultos.

Sin discutir el problema, quiero insistir en este aspecto de instrumento para el desarrollo completo y armónico de la personalidad que tiene el teatro. «Reducir el campo de expresión sólo a la práctica de la lengua es amputar la gama expresiva del niño e ir en contra del deseo de extraversion del alumno» (8).

El teatro desarrolla la creatividad, que debe dejarse producir sin que el gesto o el tono o el clic sea una repetición aprendida, un «remedo», sino el resultado de imaginar, de «interpretar» al personaje.

### CONDICION LIBERADORA DEL TEATRO

Además el teatro tiene la virtud de «liberar» por la objetivación de las pasiones. A propósito de esto quiero recordar cómo es corriente una interpretación superficial y falsa de la conocida definición aristotélica de la tragedia. Aristóteles en su definición de tragedia

dice: «imitación de una acción grave... sirviéndose del terror y la compasión para purificar estas pasiones» (9). Pero es precisamente superando éstas como se logra la purificación, es decir, con la objetivación pasional. Otra cosa sería suponer que el público más infantil o subdesarrollado es el que más disfruta de la obra porque al modo del alienado don Quijote, «participa» en ella, como éste en el destrozo del retable.

Interpretando esta definición decía Menéndez Pelayo, «no viene a ser otra cosa que el restablecimiento de la «sophrosine»... pidiendo a la pasión, artísticamente idealizada, medicamento contra la pasión real que cada espectador lleva en su pecho» (10).

Así la han interpretado los estetas, aunque haya hoy tanto empeño en introducir al público en el escenario para «contagiarlo» de sentimientos. Pero, sin recurrir a filósofos, oigamos a Volpicelli: «El teatro purifica en la palabra —entiéndase comunicación también del gesto— las pasiones y la emotividad, las hace claras a la conciencia, elevándolas de las oscuras formas de la vida irracional, transfiriéndolas y colocándolas en su orden conceptual, en el cual se integran y se ajustan como elementos de una filosofía de la vida. Es más, la toma de conciencia de lo que sucede sobre las tablas no es real, sino traslación artística de la realidad; es absolutamente necesaria para que la emoción no obnubile la capacidad de razonamiento. El espectador, que está en acto verdadero de participación, ha de poder mantenerse independiente... Independiente no es sinónimo de indiferente» (11).

De ahí el valor crítico que le señala Poveda (12). Objetivación y penetración de personajes para apropiárselos y subjetivarlos.

Añadamos a todos estos valores que venimos comentando el valor de comunicación e interacción, además del acercamiento del educador al educando.

## EJERCICIOS DE ESTE TEATRO

Remito a este respecto a tres libros que resultan prácticos y sugerentes. En primer lugar el antes citado de María y Carmen Aymerich «Expresión y Arte en la escuela», al de María Signorelli «Teatro infantil» y al de Juan Cervera y A. Guirau «Teatro y Educación».

Las primeras dan una serie de consejos y de ideas para lograr la expresión completa y creativa de los alumnos, desde el jardín de infancia hasta los últimos cursos de la Educación General Básica. Cervera y Guirau dan consejos prácticos, paso a paso, tanto para ejercitar sobre las tablas a los alumnos como para montar completamente una verdadera función de teatro infantil.

## TEATRO PARA NIÑOS REPRESENTADO POR ADULTOS

Solamente tocar este punto, tan detalladamente programado y estudiado en otros países (recordemos el teatro para escolares de la URSS y el Dansk Skolescene de Dinamarca).

Si hacemos espectadores de buen teatro, tendremos asegurado el buen teatro en lo futuro.

Acaso el punto más delicado sea el de su contenido. María Signorelli indica que el teatro cómico es el más a propósito para niños hasta los diez años y sobre la misma edad se suele fijar el término del teatro de títeres, que los autores recomiendan sobre la marioneta, por sus mayores exigencias de imaginación para el público y su más fácil manejo por los niños. Cervera y Guirau temen que caigamos en la frivolidad dando sólo obras cómicas.

Los autores que han tratado el tema del teatro infantil no parecen desdeñar los héroes míticos de los cuentos. Sin embargo, como es propio de nuestra época, también se tiende a desmitificar los héroes de los cuentos infantiles (13). Verdaderamente son producto de una sociedad y una cultura y, como tales, pueden ser completamente inservibles en nuestros días (Recuér-

dese el aspecto de sociedad campesina feudal, el modo de considerar la familia, etc. de casi todos ellos —«Barba Azul», «Pulgarcito», «Cenicienta»...— Martínez Menchén nos hace notar que el Tarzán, que ha pasado de la novela al cine y al tebeo, es una prueba del ansia de liberación en el campo, frente a la opresión urbana, y de la agresividad del hombre de la sociedad actual. El héroe, el supermán, está deshumanizado. El culto a la violencia de nuestra literatura va unido a la mítica del triunfador.

¿Es realmente esta la temática adecuada para los niños de nuestros días? A este propósito el mismo Guirau Sena dice: «Vamos a hacer teatro para niños y adolescentes. Bien, pero en el año 1968 y en España. Y hay que contar, por supuesto, con los agentes secretos, los comics, el vamos a la cama, el quiero un boni, el «metro» y los transportes a las horas punta para ir al colegio... Y no se puede ignorar esto ni evadirse por medio de fantasías trasnochadas o pseudo-poesía gratuita de espaldas a una realidad social, religiosa y cultural» (14).

Jesualdo en su obra «Literatura infantil» resume las doctrinas frente a

estos temas y después argumenta a su favor: «no es lo irreal, sino lo real inalcanzable lo que atormentará al adolescente». «Es, incluso, delito el privarles de tal clase de literatura que supone una mutilación en su maravillosa capacidad mística» (15).

En el mismo número de «Primer Acto» en que aparecen las palabras citadas de Guirau Sena se publica la obra de Luisa Simón de teatro infantil «Y va de cuentos...» en que se desmitifica ante los niños, haciendo una crítica cruel de ellos, a tres héroes de cuentos: Pulgarcito, Cenicienta y Blancanieves.

¿Cuál ha de ser nuestra postura?

¿Cómo fomentar la creación de obras de teatro para niños que tengan un contenido y una temática que les digan lo oportuno en este momento?

Querría haber contribuido, en alguna manera, con mi aportación al tema, a despertar la conciencia de la importancia del teatro como elemento educativo en su doble vertiente de ejercicio de aula o de taller y de representación para la infancia y que esta conciencia provoque otros trabajos de mayor empeño y la iniciación de un florecimiento de esta actividad educativa.

## NOTAS

1) *Cubellas Salas, F.* «El método Ramain: una educación para la autoeducación y el autoaprendizaje» en «Comunidad Educativa». ICCE, n.º 36. Madrid.

2) *Poyatos, F.* «Integración del lenguaje en el sistema comunicativo total de una cultura». Ponencia presentada en el II Congreso Internacional para la Enseñanza del Español. Madrid, 25 enero a 3 febrero de 1971.

3) V. el mismo autor en el n.º 35 de «Filología Moderna». Madrid.

4) *Poyatos, F.* «Kinésica del español actual» en «Hispania», sep. 1970. California.

5) «Linguistics» 1971, Mouton. La Haye.

6) *Aymerich, C. y M.* «Expresión y arte en la escuela. La expresión/La expresión oral». Madrid.

7) *Cervera, J. y A. Guirau.* «Teatro y Educación». Madrid.

8) Son afirmaciones a que llegan profesores franceses que propugnan incluir el teatro en la programación de la clase, precisamente como complemento de la expresión oral. V. «Re-

cherches pédagogiques», n.º 49, dedicado a la enseñanza del francés en «second degré», 1972. París.

9) *M. Pelayo* «Historia de las ideas estéticas en España». Madrid, ed. Cons. Sup. de I. Científicas, 1940, T. I. p. 57.

10) Op. ant. cit. pág. 72.

11) *Volpicelli* «Il teatro e la scuola» cit. por *María Signorelli* en «El niño y el teatro». Buenos Aires. EUDEBA.

del teatro infantil» en «Primer acto», n.º 96, mayo 1968. Madrid.

15) *Jesualdo* «La literatura infantil». Buenos Aires. Losada.

12) *D. Poveda* «Creatividad y teatro». Madrid, 1973.

13) Cfr. *Martínez Menchén, A.* «Narraciones infantiles y cambio social». Madrid, 1971.

14) *Guirau Sena* «Hacia una comprensión del teatro infantil» en «Primer acto», n.º 96, mayo 1968. Madrid.

15) *Jesualdo* «La literatura infantil». Buenos Aires. Losada.

# NOTAS SOBRE PREVISION DE ALUMNADO EN EL DISTRITO UNIVERSITARIO DE OVIEDO

Por A. ESCOLANO, A. MARTIN, J. ARANGO

Los datos que se ofrecen en este informe pertenecen a la «Investigación Prospectiva sobre Profesorado», llevada a cabo por el Instituto de Ciencias de la Educación de la Universidad de Oviedo el pasado curso académico. Incluye las previsiones de alumnos por grupos de edad y niveles educativos (Educación Preescolar, Educación General Básica, Educación Especial y Bachillerato) para el período 1975-80 en las provincias de Oviedo y León.

Para obtener las cifras de población escolar en el período 1975-80 se tomaron como datos de base las estimaciones que, para el quinquenio anterior, elaboró la Dirección General de Programación e Inversiones. Antes de operar con tales datos, se efectuó un «chequeo» de los mismos, con objeto de comprobar indirectamente su fiabilidad. A tal fin se cotejaron las estimaciones referidas con las del III Plan de Desarrollo y, finalmente, ambas fueron comparadas a su vez con los resultados del avance del censo de 1970 (muestra del 2 por 100). Las tres series han sido sometidas a la prueba de  $\chi^2$  y al coeficiente de correlación. Es-

te último supera siempre el valor de 0,99, lo que avala una similitud muy elevada entre las series. Por otro lado, ningún valor de  $\chi^2$  llega al nivel de significación del 95 por 100. Todo ello parece ofrecer la suficiente garantía para tomar como válidas las series.

Para estimar los efectivos a escolarizar en el período 1975-80, se procedió a extrapolar las cifras ajustando a las mismas una función lineal. El ajuste se ha hecho independiente para cada grupo de edad.

Obtenido ya el contingente de población en edad escolar, se aplicaron las tasas de escolarización previstas para cada nivel. Las tasas empleadas son las incluidas en el LIBRO BLANCO. Son estas: a) Educación preescolar: 5 % (2 años), 26 % (3 años), 57 % (4 años) y 70 % (5 años); b) E. G. B.: 94 %; c) Educación especial: 5,5 % (6-13 años), 3 % (14 años) y 1 % (15-16 años); d) Bachillerato: 70 % (14-16 años); e) C. O. U.: 40 % (17 años). La aplicación de las tasas proporciona el volumen de alumnos expresado en los cuadros siguientes.

## EDUCACION PREESCOLAR ALUMNOS PREVISTOS EN EL PERIODO 1975 - 1980

OVIEDO						LEON				
AÑOS	MATERNALES		PARVULOS		TOTAL	MATERNALES		PARVULOS		TOTAL
	2 años	3 años	4 años	5 años		2 años	3 años	4 años	5 años	
1975	972	4.969	10.763	13.058	29.761	471	2.416	5.233	6.349	14.469
1976	979	5.010	10.853	13.167	30.009	473	2.420	5.241	6.358	14.492
1977	993	5.081	11.005	13.351	30.430	476	2.422	5.247	6.366	14.511
1978	1.006	5.151	11.158	13.538	30.853	474	2.425	5.253	6.373	14.525
1979	1.020	5.222	11.312	13.724	31.278	483	2.428	5.260	6.380	14.551
1980	1.034	5.293	11.465	13.910	31.702	487	2.430	5.265	6.388	14.570

## EDUCACION GENERAL BASICA

### ALUMNOS PREVISTOS EN EL PERIODO 1975 - 1980

OVIEDO				LEON			
AÑOS	1.ª ETAPA		2.ª ETAPA	TOTAL	1.ª ETAPA		TOTAL
	6-10 años	11-13 años	11-13 años		6-10 años	11-13 años	
1975	97.800	54.774		152.574	49.170	27.538	76.708
1976	99.133	55.521		154.654	49.713	27.842	77.555
1977	100.513	56.294		156.807	50.069	28.041	78.110
1978	101.897	57.069		158.966	50.424	28.240	78.664
1979	103.281	57.844		161.125	50.780	28.440	79.220
1980	104.664	58.618		163.282	51.136	28.639	79.775

## EDUCACION ESPECIAL

### ALUMNOS PREVISTOS EN EL PERIODO 1975 - 1980

OVIEDO					LEON			
AÑOS	6-13 años	14 años	15-16 años	TOTAL	6-13 años	14 años	15-16 años	TOTAL
1975	0.927	543	334	9.804	4.488	305	187	4.980
1976	9.049	550	339	9.938	4.538	314	191	5.043
1977	9.175	558	344	10.077	4.570	319	193	5.082
1978	9.301	566	348	10.215	4.603	323	196	5.122
1979	9.427	574	353	10.354	4.635	328	198	5.161
1980	9.554	581	358	10.493	4.668	332	201	5.201

## B. U. P.

### ALUMNOS PREVISTOS EN EL PERIODO 1975 - 1980

OVIEDO					LEON				
AÑOS	CURSOS				TOAL	CURSOS			
	1.º	2.º	3.º	TOAL		1.º	2.º	3.º	TOTAL
1975	12.681	11.631	11.765	36.077	7.122	6.512	6.587	20.221	
1976	12.844	11.793	11.928	36.565	7.335	6.653	6.729	20.717	
1977	13.022	11.957	12.095	37.074	7.440	6.734	6.811	20.985	
1978	13.203	12.121	12.261	37.585	7.547	6.815	6.894	21.256	
1979	13.383	12.285	12.427	38.095	7.653	6.897	6.976	21.526	
1980	13.562	12.450	12.593	38.605	7.759	6.978	7.059	21.796	

## C. O. U.

### ALUMNOS PREVISTOS EN EL PERIODO 1975 - 1980

AÑOS	OVIEDO	LEON
1975	6.776	3.720
1976	6.905	3.796
1977	7.018	3.847
1978	7.132	3.897
1979	7.245	3.948
1980	7.358	3.998



**LIBRERIA ESPECIALIZADA EN:**

PEDAGOGIA • PSICOLOGIA INFANTIL • DIDACTICA •  
LITERATURA INFANTIL • JUEGO EDUCATIVO

**TODO AL SERVICIO DE LA EDUCACION DEL NIÑO**

**En: «Galerías Pidal»**

Gil de Jaz, n.º 7. Tfno.: 24-07-29

OVIEDO





---

## ACTIVIDADES DEL I. C. E.

---

---

### PREVISIONES PARA EL PRIMER TRIMESTRE

---

Entre otras actividades, están previstas las siguientes:

**1. Cursos de Educación Especial. Fase práctica.**—Los alumnos que realizaron el pasado curso la primera fase de los cursos de Pedagogía Terapéutica y Técnicas de Lenguaje y Audición realizarán las prácticas en tres turnos. Al primero, del 28 de septiembre al 23 de diciembre, se adscribirán los profesores que ya ejercen en Centros de Educación Especial. Los interesados recibirán en sus domicilios las instrucciones técnicas para la realización de esta fase. Los demás cursillistas cumplimentarán las prácticas, en períodos semestrales, en dos turnos: uno del 1 de enero al 30 de junio de 1975, y otro en el próximo curso académico.

**2. C. A. P. para profesores de Bachillerato. Primer ciclo.** Se convocará, dentro del próximo mes de octubre, en Oviedo y León. En él podrán matricularse los licenciados universitarios y titulados en Escuelas Técnicas Superiores, así como los alumnos de 5.º curso que

no tengan pendientes asignaturas de cursos anteriores. El curso se desarrollará normalmente entre noviembre y marzo.

**3. C. A. P. para profesores de Bachillerato. Segundo ciclo.**—Se convocará en octubre en las provincias de Oviedo y León. Podrán inscribirse en él los titulados superiores que hayan cursado el primer ciclo.

**4. Seminario Permanente de Enseñanza de la Lengua.**—Los grupos de trabajo constituidos el curso pasado volverán a reunirse para continuar los proyectos de trabajo planteados. Las fechas y lugares de reunión se comunicarán oportunamente a los participantes.

**5. Seminario Permanente sobre Tutoría.**—Se reanudarán las reuniones de trabajo del Seminario de Tutores de E. G. B., en fechas y lugares que se comunicarán a los participantes habituales.

**6. Curso de Didáctica de las Matemáticas para profesores de E. G. B.**—Está prevista su celebración en Oviedo durante el próximo trimestre. La convocatoria se hará en octubre.

**7. Junta de Orientación del Distrito.** Durante este próximo trimestre se reunirá la Junta de Orientación del Distri-

to con el fin de llevar a cabo un balance de las acciones promovidas el curso pasado y planificar nuevas actividades para 1974-75.

**8. Archivo documental de tests psicotécnicos.**—Este trimestre quedará perfilado el inventario sistemático de pruebas y tests psicotécnicos, iniciado el pasado curso por la División de Orientación del I. C. E. Este archivo tiene la finalidad de ofrecer al personal especializado que trabaja en este campo información y asesoramiento sobre los instrumentos de exploración psicológica.

**9. Monografías de Información Pro-**

**fesional.**—Con el fin de facilitar las tareas de información y orientación profesional a los centros y al profesorado, se proporcionará documentación sobre salidas, centros, especializaciones, etc., de los alumnos del C. O. U.

**10. Investigación sobre las expectativas de formación profesional de segundo grado.**—Este proyecto, aprobado por el I. N. C. I. E., tiene la finalidad de estudiar las motivaciones de formación profesional de segundo grado en los alumnos que terminan sus estudios medios (Bachillerato Superior y C. O. U.) y la estructura de la demanda de empleos de este nivel en la región.

---

## UNIVERSIDAD DE VERANO DE FORMACION DEL PROFESORADO Gijón - León, Julio 1974

---

Se han desarrollado, durante el pasado mes de julio, los cursos de la



**UNIVERSIDAD DE OVIEDO**  
INSTITUTO DE CIENCIAS DE LA EDUCACION

**GIJON - LEON - 1974**

UNIVERSIDAD DE VERANO DE FORMACION DEL PROFESORADO en las ciudades de Gijón y León. A los 19 cursos organizados asistieron un total de 829 profesores en formación y en ejercicio, pertenecientes a todos los niveles de enseñanza. Esta cifra supone un notable incremento sobre los 526 cursillistas que participaron el pasado año en estas actividades formativas.

Hay que destacar, como dato que expresa la consolidación de los propósitos iniciales de sus organizadores, que la Universidad de Verano va tomando un carácter nacional, tanto por la composición de los cursillistas como del profesorado encargado del desarrollo de los distintos cursos. Por lo que se refiere a la procedencia de los asistentes, hay que reseñar que, junto a los contingentes de Oviedo y León, los más importantes ciertamente, ha habido representaciones de las provincias gallegas y castellanas (Salamanca, Zamora, Soria, Segovia, Valladolid, La Coruña, Lugo, Pontevedra, etc.). Algunos, menos significativos por su escasa cantidad, llegaron de provincias mucho más alejadas. En cuanto al profesorado, el I. C. E. de Oviedo ha contado con la co-

aboración de otros Distritos (Universidades de Madrid, Salamanca, Valencia, Barcelona y Valladolid).

Hay que destacar también la participación de profesores de todos los niveles y de especialistas de diferentes esamentos profesionales no docentes. Ello puede comprobarse en el cuadro

que recoge el número y procedencia del profesorado de la Universidad de Verano.

La experiencia de estas actividades veraniegas ha puesto de relieve el gran valor del ocio como oportunidad formativa y las grandes posibilidades de intercomunicación entre el profesorado de distintos niveles educativos.

## UNIVERSIDAD DE VERANO DE FORMACION DEL PROFESORADO Gijón - León, Julio 1974

### . Cursos para profesores de E. G. B.

Curso	Cursillistas
Técnicas de programación .....	34
Técnicas de trabajo en grupo .....	32
Tecnología educativa .....	36
Técnicas de evaluación .....	34
Educación musical .....	39
Didáctica del inglés .....	28
Expresión plástica .....	43
Tecnología educativa .....	28
Educación para la salud .....	60
Educación preescolar .....	37
Tratamiento educativo de las dislexias .....	60
Educación personalizada .....	37
Didáctica del inglés .....	39
<b>TOTAL .....</b>	<b>507</b>



UNA VISTA DEL AULA DONDE SE DESARROLLO EL CURSILLO DE EXPRESION PLASTICA EN LA UNIVERSIDAD DE VERANO DEL I. C. E. GIJON, 1974



OTRA VISTA DEL AULA EN EL MISMO CURSILLO

## II. Cursos para profesores de Bachillerato.

Primer ciclo de C. A. P. ....	150
Didáctica de la Lengua .....	40
Didáctica de la Historia .....	53
Didáctica de Física y Química.....	35
Didáctica del Francés .....	16
<b>TOTAL</b> .....	<b>294</b>

## III. Seminarios.

Seminarios sobre Cuestiones Educativas Actuales .....	28
<b>TOTALES</b> .....	<b>829</b>

## NUMERO Y PROCEDENCIA DE LOS PROFESORES DE LA UNIVERSIDAD DE VERANO

Universidad .....	19
Escuelas Universitarias .....	7
Inspección Técnica .....	7
Profesores de Bachillerato .....	18
Directores y profesores de E. G. B. ....	6
Técnicos del Ministerio de E. y C. ....	2
I. T. E. de Gijón .....	6
Médicos.....	23
Instituto Británico .....	6
<b>TOTAL</b> .....	<b>94</b>

# OTRAS ACTIVIDADES

## XXV ANIVERSARIO DE LA SOCIEDAD ESPAÑOLA DE PEDAGOGÍA

La Sociedad Española de Pedagogía ha organizado durante el presente año una serie de actos conmemorativos del XXV aniversario de su constitución.

Del 13 al 30 de abril se desarrolló un ciclo de conferencias sobre la enseñanza moderna de la matemática, cuestión didáctica y científica que en los últimos años ha venido reclamando la atención de los investigadores y docentes. Durante la semana conmemorativa (4-7 de junio) se desarrolló un nuevo ciclo sobre «Nuevos planteamientos de la educación», en el que se abordaron los problemas relativos a las formas de actividad educativa, investigación e innovación, integración de las enseñanzas, tecnología de la educación, carrera docente, administración educativa y formación polivalente. Para el próximo noviembre están previstos diversos coloquios sobre «El futuro de la educación». Finalmente, en diciembre, tendrán lugar unas reuniones sobre «Investigaciones y experiencias educativas». De todas estas actividades dará amplia información la Revista BORDON, órgano de expresión y comunicación de la Sociedad.

Como información complementaria acerca de la Sociedad Española de Pedagogía, entresacamos algunas ideas de la conferencia inaugural pronunciada por su Presidente, Dr. García Hoz.

La Sociedad Española de Pedagogía nació en 1949, vinculada al Instituto «San José de Calasanz» del Consejo Superior de Investigaciones Científicas, con la finalidad de ofrecer cauces de comunicación a los estudiosos de los problemas educativos. Sus principales actividades son la publicación de la Revista BORDON y la organización de los Congresos Nacionales de Pedagogía, de celebración cuatrienal.

Sin estar vinculada a ninguna política determinada, la Sociedad, precisamente a través de los Congresos, ha influido en la política educativa de los últimos años. Sus conclusiones sobre la formación universitaria de todo el profesorado, la promulgación de una ley de bases de todo el sistema escolar y la extensión de las enseñanzas medias se han materializado en disposiciones legislativas. Otras conclusiones esperan todavía los canales para su eficaz realización.

De un modo quizás menos espectacular, pero ciertamente incisivo, la Sociedad Española de Pedagogía ha ejercido su influencia, a través de sus estudios y de la difusión de los movimientos pedagógicos, contribuyendo a la extensión de las nuevas ideas y a la crítica de las desviaciones que se presentan.

No es fácil determinar el futuro de las sociedades científicas, pero no cabe duda que la Sociedad Española de Pedagogía tendrá que incrementar sus esfuerzos para desarrollar sus cometidos tradicionales de intercomunicación, crítica y divulgación, en un mundo progresivamente complejo, tanto en sus aspectos de crecimiento cuantitativo —proliferación de corrientes educativas doctrinales y técnicas— como en sus demandas de cualificación científica. Por consiguiente, este aniversario puede constituir un momento importante de reflexión en orden a sus futuros programas.

A. E. B.



Durante los días dos al seis de septiembre ha tenido lugar en Madrid la celebración del VI Congreso Internacional de Estudios Clásicos.

La organización ha corrido a cargo de la Federación Internacional de Asociaciones de Estudios Clásicos (F. I. E. C.) y se ha desarrollado bajo los auspicios del Consejo Internacional de la Filosofía y las Ciencias Humanas (C. I. P. S. H.) y de la Sociedad Española de Estudios Clásicos.

El tema general del Congreso ha sido: «Resistencia y asimilación a la cultura antigua en el mundo mediterráneo», es decir, la oposición de las diversas culturas existentes en los pueblos antiguos que habitaban el Mediterráneo a ser absorbidas por la cultura superior greco-latina y, finalmente, la asimilación de esta cultura clásica por los diversos pueblos que política o culturalmente estuvieron en relación o bajo la influencia greco-latina.

Al mismo tiempo que el estudio sobre el tema general, se desarrolló un interesante coloquio sobre Ciencias Modernas y Humanidades clásicas, bajo las Comisiones de Ciencias Exactas, Ciencias de la Naturaleza y Antropología y Ciencias Humanas y Ciencias Políticas.

Con ocasión del XXIV centenario del nacimiento de Platón, (424 a. C.), se conmemoró la importante efeméride con diversas intervenciones a cargo de eminentes especialistas españoles y extranjeros. Una de las más destacadas fue la del profesor Jorge Uscatescu sobre «Platón en el actual sistema del saber».

A despecho de la que parece característica de la época actual: la superación de la metafísica, Platón sigue todavía vigente. Su «paideia» puede conducir a un nuevo humanismo «superador de una filosofía de la praxis y de la crisis del pensamiento metafísico».

Otra sesión, concretamente la de la tarde del miércoles, día cuatro, tuvo como finalidad el homenaje y exaltación de Luis Vives, una de las figuras más relevantes del humanismo español y europeo.

Desde el punto de vista del estudio e influencia del pensamiento de Vives la ponencia de máximo rigor ideológico fue la debida al ilustre pensador y erudito español, D. Pedro Sáinz Rodríguez.

«El Renacimiento, dijo, supuso una ruptura de la conciencia europea que tenían los pueblos de la cristiandad, y es ta ruptura aún perdura. Europa está en crisis, buscando su propia conciencia de unidad».

Vives es testigo de excepción de aquella crisis y su sentido preponderante de la «moderación», profundamente humanista, tiene hoy clara aplicación.

El P. Jiménez Delgado, del Colegio Universitario de Toledo, investigador concienzudo del epistolario de Vives, nos promete la publicación de todas sus cartas, que han de ampliarnos el horizonte de las relaciones humanas y de la influencia de Vives a través del mundo europeo occidental.

No queremos pasar por alto, por su palpitante actualidad y criterios discrepantes, los temas del Coloquio sobre «Ciencias Modernas y Humanidades clásicas».

El Director de dicho Coloquio, Alain Michel, de la Universidad de la Sorbona, supo resumir la superación de las tesis opuestas en un pensamiento coincidente: «Elevar al hombre a la categoría de ser humano».

El mensaje del mundo clásico es máximo promotor de este ideal. «Frente a las agresiones de la actual civilización al hombre: la contaminación de la naturaleza y la despersonalización

del ser humano, la cultura clásica antigua reivindica la defensa de la naturaleza y la valorización del hombre».

Imposible sintetizar las docenas de ponencias y comunicaciones presentadas sobre el tema general del Congreso, ante más de ochocientos socios inscritos, sin contar las personas acompañantes.

Especialistas de más de cuarenta países, desde Japón y Corea hasta Venezuela y Brasil, pasando por Turquía, Israel o Senegal, dando por descontada a toda Europa, desde Finlandia y la URSS hasta Inglaterra y Grecia, se dieron cita con sus interesantes aportaciones para demostrar la veracidad de la unidad superior de la cultura clásica en todo el mediterráneo antiguo.

Es cierto, como dijo el Presidente del Congreso, Sr. Fernández Galiano, en el discurso de apertura, «que el porvenir se plantea oscuro, porque no existe la conciencia de que los clásicos son la raíz de nuestra cultura», pero también afirmó el Profesor rumano, D. M. Pippidi, nuevo Presidente de la F. I. E. C. en la sesión de clausura, que la crisis de la aceptación de los estudios clásicos es pasajera. Mientras tanto, nuestro deber es guardar este tesoro, esperando el día en que de nuevo vuelva a florecer».

Corroborando estas afirmaciones, el Profesor Alain Michel expuso la idea de la existencia de una unidad diacrónica de la cultura occidental, por lo que debe brillar de nuevo la profunda coincidencia de todas las ciencias que tratan del hombre.

En la misma sesión final el Profesor Jacques Fontaine resaltó la actitud interior de tolerancia y de respeto a todo observada en los trabajos del Congreso, demostración auténtica del espíritu clásico que a todos anima y que no es más que el trasunto de la actitud propia de la «pax romana» que reinó durante siglos en el mundo antiguo.

\* \* \*

Las lenguas oficiales del Congreso fueron el francés y el inglés, pero otras lenguas cultas europeas resonaron ampliamente a lo largo de todas las sesiones del Congreso.

También el latín, aparte de las abundantes citas de textos clásicos que esmaltaban ponencias y comunicaciones, se dejó oír entre congresistas de diversas nacionalidades como medio de comunicación personal, haciendo leve realidad las recomendaciones instantes en tal sentido de la Asociación Internacional Pro Latín vivo.

El breve Opúsculo que recoge los Resúmenes de las Ponencias recibidos dentro del plazo hábil para su impresión, redactados en varias lenguas modernas, no incluye ninguno en lengua latina, lo que realmente es de lamentar, pues para los socios de las características de este Congreso habría resultado de suma utilidad el tener en sus manos todas las Ponencias resumidas en latín, ya que la publicación de las Actas del Congreso en las lenguas oficiales, con inclusión de todas las Ponencias y Comunicaciones, es una tarea casi imposible o al menos de difícil realización en corto plazo.

**Madrid, septiembre 1974**

**T. RECIO.**

---

## VIII REUNION DEL SEMINARIO PERMANENTE DE TECNOLOGIA EDUCATIVA

---

Organizada por el Instituto de Ciencias de la Educación de la Universidad de Barcelona se ha celebrado esta Reunión bi-anual en el Palacio de Congresos de Montjuich de dicha ciudad del 17 al 21 de septiembre del año en curso.

Junto a los especialistas representantes de los Institutos de Ciencias de la Educación, participó en la Reunión el Director del Programa de Tecnología Educativa del Instituto Nacional de Ciencias de la Educación Dr. Fernando Gómez Herrera.

De acuerdo con el programa se realizaron las correspondientes sesiones de trabajo destinadas preferentemente a la exposición y estudio de los informes de actividades en T. E. de los respectivos ICES, comunicaciones, cambio de impresiones y propuesta de acuerdos. En ellas se informó asimismo del INCIE y de las líneas generales de proyectos del Programa de Tecnología Educativa, así como de la Escuela de Medios Audiovisuales (E.M.A.V.) de Barcelona, que fue visitada posteriormente.

Las sesiones de trabajo se simultanearon con la realización de un ciclo de conferencias sobre «Metodología de la investigación aplicada a los Medios Audiovisuales»:

— «Lectura de imagen».

— «Bases semióticas y psicológicas de unas experiencias de lectura fílmica.»

— «Influencia de la imagen en el desarrollo de la socialización infantil.»

— «Los audiovisuales en E. G. B. y la investigación permanente.»

— «Incidence du moyens audiovisuels sur les enfants et envahissement audiovisuel sur la Pédagogie» (Grupo GRAVE de Bordeaux).

Resumimos a continuación los acuerdos de la Reunión:

1.—Que los actuales Servicios de Tecnología Educativa o MAV sean considerados en lo sucesivo como Divisiones, coordinadas con las existentes y con todas las funciones propias de éstas, de acuerdo con las previsiones legales vigentes sobre la estructura de los ICES.

2.—Se organizará en el primer trimestre de 1975, en Madrid, un Seminario sobre entretenimiento de equipos de C. C. T. V. en colaboración con el INCIE y con la asistencia técnica de la casa PIHER.

3.—El ICE de la Universidad de Sevilla se encargará de la preparación de la IX Reunión del Seminario Permanente de Tecnología Educativa, que tendrá lugar en dicha ciudad en marzo de 1975 con el siguiente tema monográfico: «Coordinación de las experiencias de los ICES en cursos de formación del Profesorado en Tecnología Educativa (MAV)».

4.—El ICE de la Universidad de Valladolid, de la X Reunión (IX-1975) con el tema: «Métodos y técnicas para la confección de material de paso A. V. y su producción, modos de empleo, evaluación de resultados y análisis económico»

5.—Se encomienda al Instituto de Técnicas de la Educación (I. T. E.) de la Universidad Laboral de Gijón la confección de un Boletín informativo de las actividades de los ICES que, en una primera etapa y hasta lo que se decida en la próxima Reunión, tendrá una periodicidad mensual y circulación restringida a dichos Institutos.

6.—En la próxima Reunión se estudiará el papel que pueden desempeñar los ICES, en el campo de la Tecnología Educativa, cerca de las Escuelas Universitarias del Profesorado de E.G.B.

7.—Se interesará a los ICES en la



creación de Centros piloto de Formación Profesional (tercer ciclo) en M. A. V. de acuerdo con las experiencias existentes y en marcha.

8.—Se agradece al ICE de la Uni-

versidad de Barcelona y al Ayuntamiento sus trabajos y colaboración para realizar esta 8.ª Reunión.

**JULIAN JUEZ**

---

## II CONGRESO INTERNACIONAL PARA LA EDUCACION ESPECIAL

---

El II Congreso Internacional para la Educación Especial fue convocado por la Asociación Europea para la Educación Especial (EASE) y organizado por la Asociación Española del mismo título (AEDES).

El Comité de Trabajo de EASE estuvo presidido por Mr. Scharder (Alemania Occidental), figurando como vicepresidente D.ª María Soriano (España). Por su parte el Comité Ejecutivo de AEDES lo presidía D.ª María Soriano, figurando como vicepresidente D. Víctor García Hoz.

Se celebró durante los días 25 al 28 del pasado mes de junio, teniendo como sede el Palacio Nacional de Congresos y Exposiciones del Ministerio de Información y Turismo de Madrid. A él concurrieron más de 1.500 congresistas, contándose con la participación de los siguientes países:

Alemania Occidental, Andorra, Argentina, Arabia Saudí, Australia, Bélgica, Brasil, Canadá, Costa Rica, Dinamarca, España, Estados Unidos, Finlandia, Francia, Ghana, Gran Bretaña, Holanda, Hong-Kong, Hungría, Irlanda, Israel, Italia, Jordania, Malta, Noruega, Pakistán, Portugal, Puerto Rico, Suecia, Suiza, Uruguay y Venezuela.

D.ª María Soriano dio la bienvenida, saludando y agradeciendo la asistencia al Congreso y deseando una estancia agradable. Añadió que, como organizadores del II Congreso Internacional hacia los problemas que plantea la Educación Especial, se pretendía que el Congreso sirviese para estimular la atención internacional ha-

cia los problemas que plantea la Educación Especial en cada uno de los países. Esperaba que en él se elaboraran ideas tendentes a mejorar este campo de la Educación, y que la asistencia y aportaciones de los ponentes fueran lo que en definitiva diese valor a su propósito como organizadores.

La sesión solemne de inauguración del Congreso tuvo lugar el día 25 de dicho mes de junio, a las 12,30 h. en el Auditorium principal, siendo presidida por S. A. R. la PRINCESA DE ESPAÑA, el Excmo. Sr. Ministro de Educación y Ciencia y otras autoridades.

### **PROGRAMA DE ACTIVIDADES:**

El Programa Científico general incluía: Sesiones Plenarias, Grupos de Trabajo, Mesas Redondas, Sesiones de Cine y Demostraciones de Métodos.

**La Sesión Plenaria «A»**, se desarrolló el día 25 y versó sobre la «DEFICIENCIA MENTAL CON DEFICIENCIA FISICA», actuando como presidente, Krynski (Brasil), que lo es también de la Asociación Brasileña del Def. Mental y Profesor de la Universidad Pontificia de Sao Paulo.

**La sesión plenaria «B»**, desarrollada el día 26, fue presidida por Scharder H. (Alemania O.) y llevaría como lema:

**«Deficiencia mental con trastornos de lenguaje».**

**La Sesión Plenaria «C»**, tuvo lugar el día 27 bajo la presidencia de D.ª María Soriano (España) versando sobre:

# 8º EGB Todo a punto

Una vez más, Ediciones Anaya se anticipa en la presentación de los libros de octavo de E. G. Todo a punto para que usted pueda hacer sus previsiones.

## ● AREA DE LENGUA (se ofrecen dos series)

TEORIA Y PRACTICA DE LA LENGUA. F. Lázaro:

- Libro de Consulta y de Ejercicios Colectivos, 135 ptas.
- Fichas de Trabajo Individualizada, 110 ptas.
- Vademécum para el Profesor con Soluciones de los Ejercicios Colectivos y de las Fichas de Trabajo Individualizado, 200 ptas.

LENGUA ESPAÑOLA. M. Lozano:

- Libro de Consulta, 135 ptas.
- Fichas de Enseñanza Individualizada, 125 ptas.
- Soluciones a las Fichas de Enseñanza Individualizada, 125 ptas.
- Guía del Profesor, 115 ptas.

## ● AREA DE CIENCIAS DE LA NATURALEZA

CIENCIAS DE LA NATURALEZA. A. Peiró:

- Libro de Consulta, 225 ptas.
- Fichas de Enseñanza Individualizada, 150 ptas.
- Soluciones a las Fichas de Enseñanza Individualizada, 150 ptas.
- Guía del Profesor, 155 ptas.

## ● AREA SOCIAL

CIENCIAS SOCIALES. I. G. Gallego, M. Mañero y J. S. Zurro:

- Libro de Consulta, 250 ptas.
- Fichas de Enseñanza Individualizada, 115 ptas.
- Soluciones a las Fichas de Enseñanza Individualizada, 115 ptas.
- Guía del Profesor, 130 ptas.

## ● AREA MATEMATICAS (se ofrecen dos series)

MATEMATICAS. L. Jiménez y A. González:

- Libro de Consulta, 135 ptas.
- Fichas de Enseñanza Individualizada, 125 ptas.
- Soluciones a las Fichas de Enseñanza Individualizada, 125 ptas.
- Guía del Profesor, 165 ptas.
- Transparencias: 17 títulos con sus correspondientes superponibles y texto explicativo, 4.200 ptas.

MATEMATICAS. J. Casulleras:

- Libro de Consulta, 105 ptas.
- Fichas de Enseñanza Individualizada, 130 ptas.
- Soluciones a las Fichas de Enseñanza Individualizada, 150 ptas.
- Guía del Profesor, 150 ptas.

## ● IDIOMAS MODERNOS

INGLES (se ofrecen dos series)

INGLES. C. Echevarría y J. Merino:

- Libro de Consulta, 165 ptas.
- Fichas de Enseñanza Individualizada, 80 ptas.

- Guía del Profesor con Soluciones a las Fichas de Enseñanza Individualizada, 140 ptas.
- Medios audiovisuales: 4 cassettes C-60, 1.600 pesetas.

INGLES III. R. Lado:

- Libro de Consulta, 140 ptas.
- Cuaderno de Trabajo, 58 ptas.
- Guía del Profesor con Soluciones al Cuaderno de Trabajo, 50 ptas.
- Medios audiovisuales: 3 cassettes C-60, 1.200 pesetas.

## ● FRANCES

FRANCES. J. Cantera, E. de Vicente y J. Moraud:

- Libro de Consulta, 120 ptas.
- Fichas de Enseñanza Individualizada, 80 ptas.
- Guía del Profesor con Soluciones a las Fichas de Enseñanza Individualizada, 93 ptas.
- Medios audiovisuales: 4 cassettes C-60, 1.600 pesetas.

## ● AREA DE EXPRESION ARTISTICA Y PRETECNOLOGICA

EXPRESION PLASTICA. J. Amo:

- Libro de Consulta, 100 ptas.

FORMACION PRETECNOLOGICA. L. G. Sierra, L. Cortés y M. F. Tapia:

- Libro de Trabajo, 135 ptas.

## ● EDUCACION RELIGIOSA

EDUCACION RELIGIOSA. Departamento Educación Anaya:

- Libro de Trabajo, 160 ptas.
- Guía del Educador, 280 ptas.

## ● LECTURA

MUNDO NUEVO. LITERATURA UNIVERSAL. HISTORIA Y TEXTOS. Departamento Educación Anaya, 200 ptas.

Pídanos muestras con el 50 por 100 de descuento (excepto medios audiovisuales y Libros del Profesor), marcando con una X la materia o materias que desee, utilizando esta página como Boletín de Pedido.

NOMBRE .....

DIRECCION .....

LOCALIDAD .....

PROVINCIA .....

Ediciones Anaya. Luis Braille, 4. SALAMANCA, 0 Iriarte, 4. MADRID-28.

**anaya** El auxiliar de clase

«Deficiencia mental con trastornos de conducta».

Intervinieron Ponentes de diversas nacionalidades con temas de gran interés todos ellos. Los «Grupos de Trabajo» fueron igualmente tres bajo los mismos temas de las sesiones plenarios y con intervención de diversos ponentes.

**Mesas redondas.**—Las Mesas Redondas programadas fueron cinco desarrollando los siguientes temas.

**Mesa redonda «A»:** «Planificación de la Educación Especial. Programación en la Ed. Especial; evaluación y supervisión».

**Mesa redonda «B»:** «Integración de la Ed. Especial en la normativa legal y Organización comparada en los distintos países».

**Mesa redonda «C»:** «Técnicas Psicomotrices. Dislexias. Técnicas de Expresión y tiempo libre. Educación Física y Deportes».

**Mesa redonda «D»:** «El entorno familiar y social del deficiente mental. Orientación y colaboración». Tecnología de la Ed. Especial Material y medios didácticos.

**Mesa redonda «E»:** «Diagnóstico Psicopedagógico y orientación del proceso educativo. Formación de personal especializado. Planes de especialización en las deficiencias».

En honor a la verdad debe decirse que estas mesas redondas tuvieron poco de tales, ya que no se llegó a establecer un ambiente propicio de debate y discusión, como acertadamente apuntaría uno de los moderadores de Estados Unidos, quien señaló la importancia de este tipo de mesas y lo poco en serio que las mismas se habían tomado por parte del personal implicado en ellas; opinión que los congresistas asistentes corroboraron con un caluroso aplauso.

Se proyectaron entre otras las siguientes películas.

«La centración del niño y su adaptación al medio a través de la manipulación de elementos figurativos.»

«La leçon des mongoliens»

«Experiencias de trabajo en la Escuela de Capacitación Laboral N.º 1 para mongólicos.»

«Actividades diarias de un doble amputado.»

«Rehabilitación de un ciego amputado de ambas extremidades.»

«La Educación Física como factor socializante.»

**Demostración de métodos.**—Dentro de este apartado que incluía:

«Técnicas de expresión aplicadas», de Aymerich, C. (España).

«Método dimensional de valoración», de Cambrodi, A. (España).

«Las muñecas didácticas», de Meisner, J. (Estados Unidos), y «Método de adiestramiento y maduración mental», de C. C. C. (España), hay que destacar la extraordinaria acogida e interés con que se siguió la personal actuación de nuestra compatriota C. Aymerich, refrendada con numerosos y prolongados aplausos.

Paralelamente al Congreso se celebraron también dos exposiciones en el Area de Exposiciones del Palacio de Congresos. Una de ellas presentada por los Ministerios de Educación y Ciencia, Gobernación, Trabajo y Confederación Española de Cajas de Ahorro, mostró en grandes paneles la labor llevada a cabo en este campo de la Ed. Esp., así como la indicación y ubicación de los diferentes centros esparcidos por todo el territorio nacional. La otra exposición fue presentada por los centros privados de educación con sus propias aportaciones y firmas comerciales de material didáctico, psicológico y bibliográfico, etc...

Los congresistas tuvieron también a su disposición una relación de colegios de Ed. Especial, que podían visitar durante los días del Congreso.

**J. M. GUTIERREZ**



## BIBLIOGRAFIA SOBRE EDUCACION ESPECIAL

(Continuación del número anterior)

### 5. PROBLEMAS DE ADAPTACION Y PERSONALIDAD

- ACKERMAN, N.—*Diagnóstico y tratamiento de las relaciones familiares*. B. Aires, Hormé, 1971.
- ANCELIN, A.—*Introducción al psicodrama*. Madrid, Aguilar, 1970.
- BALKEN, E. R. y Otros.—*Neurosis, Psicopatía y Psicosis*. B. Aires, Paidós, 1966.
- BALSER, B.—*Psicoterapia del adolescente*. Buenos Aires, Paidós, 1972.
- BELEY, A.—*Niños inestables*. Barcelona, Miracle, 1972.
- BENDER, L. y Otros.—*Trastornos mentales y emocionales*. B. Aires, Paidós, 1965.
- BENEDEK, TH. y GERARD, N. W.—*Psicoanálisis del desarrollo y de las perturbaciones de la personalidad del niño*. B. Aires, Paidós, 1967.
- BERGE, A.—*El niño de carácter difícil*. Madrid, Morata, 1972.
- BERGE, A.—*Las psicoterapias*. Barcelona, Herder, 1970.
- BLEULER, E.—*Afectividad, sugestibilidad, paranoia*. Madrid, Morata, 1969.
- BOHENHEIM, C.—*Prácticas psicoterapéuticas de niños*. B. Aires, Hormé, 1973.
- BURNS, CH.—*Los niños inadaptados*. Barcelona, Herder, 1966.
- CANESTRARI, R.—*El menor inadaptado*. Buenos Aires, Troquel, 1969.
- CAPUL, M.—*Los grupos reeducativos*. B. Aires, El Ateneo, 1972.
- CROW, L. D.—*Conducta adaptada*. B. Aires, Paidós, 1965.
- CUADERNOS NAVIDAD.—*Infancia inadaptada*. Barcelona, Nova Terra, 1967.
- CURRAN, CH.—*La psicoterapia autagógica y sus aplicaciones*. Madrid, Razón y Fé, 1969.
- CHAUCHARD, P.—*Timidez, voluntad activa*. Bilbao, Mensajero, 1971.
- \* DASSIER, J. D.—*Psicoterapia sin terapeuta*. Madrid, Marova, 1971.
- \* DÍAZ ARNAL, I.—*La educación en el hogar de los niños inadaptados*. Madrid, Rialp, 1965.
- \* DÍAZ ARNAL, I.—*Personalidad e inadaptación*. Madrid, I. S. B. N.; 1973.
- DUCHE, D.—*La enuresis*. B. Aires, Proteo, 1972.
- \* GRAY, J.—*La psicología del miedo*. Madrid, Guadarrama, 1971.
- GUEX, G.—*La neurosis de abandono*. B. Aires, Eudeba, 1965.
- HAMILTON, G.—*Psicoterapia y orientación infantil*. B. Aires, Hormé, 1967.
- KADIS, A.—*Psicoterapia de grupo*. México, Fondo de Cultura Económica, 1969.
- \* KLEIN, M.—*La psychanalyse des enfants*. París, P. U. F., 1972.
- KUNKEL, F.—*Psicoterapia del carácter*. Alcoy, Marfil, 1970.
- LANG, J.—*«L'enfance inadaptée»*. París. P. U. F., 1962.
- LANZEL, J. P.—*L'enfant voleur*. París, Press Univ. de France, 1966.
- LEBOVICI, S.—*Los tics nerviosos en el niño*. Barcelona, Miracle, 1972.
- LEHNER, G.—*La dinámica del ajuste personal*. Alcoy, Marfil, 1968.

Nota: Los textos recomendados se señalan con asterisco.

- LE MOAL, P.—*El niño excitado y deprimido*. Barcelona, Miracle, 1969.
- MAC CORD, J.—*El psicópata. Un ensayo sobre la mente criminal*. B. Aires, Paidós, 1966.
- MALE, P.—*Psicoterapia del adolescente*. Barcelona, Miracle, 1972.
- MANNONI, C.—*Psicosis infantil*. B. Aires, Nueva Visión, 1971.
- MICHAUX, L.—*El niño perverso*. Barcelona, Miracle, 1967.
- MORENO, J. L.—*Las bases de la psicoterapia*. B. Aires, Hormé, 1967.
- PERRON, R.—*Los niños inadaptados*. Barcelona, Oikos-Tau, 1973.
- \* PIAGET, J. y NUTTIN, J.—*Los procesos de adaptación*. B. Aires, Proteo, 1970.
- \* RECA, T.—*La inadaptación escolar*. B. Aires, Ateneo, 1972.
- ROBIN, G.—*«L'education des enfants difficiles»*. París, P. U. F., 1957.
- ROHRACHER, H.—*Introducción a la caracterología*. B. Aires, Losada, 1966.
- SABATER, A.—*Juventud inadaptada y delincuente*. Barcelona, Ed. Hispano-Europea, 1965.
- SINGER, E.—*Conceptos fundamentales de la psicoterapia*. México, Fondo de Cultura Económica, 1969.
- SLAVSON, S.—*Rieducazione della gioventù disadattata*. Roma, Titus Mancini, 1959.
- SCHENEIDER, K.—*Las personalidades psicopáticas*. Madrid, Morata, 1971.
- SPEIER, A.—*Psicoterapia de grupo en la infancia*. B. Aires, Proteo, 1970.
- SPIEL, O.—*Disciplina sin castigo. Cómo modificar la conducta mediante la persuasión y no el temor*. Barcelona, Miracle, 1970.
- VARIOS.—*Les enfants et les adolescents inadaptés et l'education nationale*. (2 Vol.) París, Cahiers de Pédagogie, 1972.
- WAELEHENS, A.—*La psicosis*. Madrid, Morata, 1973.
- WHITAKER, C. A.—*Las raíces de la psicoterapia*. Barcelona, Labor, 1967.
- \* ZAZZO, R.—*La conducta*. B. Aires, Proteo, 1970.
- BOUTONIER, J.—*El dibujo en el niño normal y anormal*. B. Aires, Paidós, 1968.
- \* BRUECKNER, L., BOND, G.—*Diagnóstico y tratamiento de las dificultades de aprendizaje*. Madrid, Rialp, 1971.
- ERICKSON, M. J.—*Cómo es el niño retardado y cómo enseñarle*. B. Aires, Paidós, 1966.
- FRENCH, E. y Otros.—*Cómo ayudar a su hijo retardado*. Barcelona, Nova Terra, 1971.
- GONZÁLEZ BARBOSA, A.—*Ejercicios correctivos y estimulantes basados en el test ABC*. Buenos Aires, Kapelusz, 1971.
- GUINDON, J.—*Las etapas de la reeducación*. Alcoy, Marfil, 1972.
- HARING, N.—*Métodos de educación especial*. Madrid, Magist. Español, 1971.
- HIRSCH, TH.—*«Musique et reeducation»*. De-lachaux-Niestlé, Neuchatel, 1966.
- IRALA, N.—*Eficiencia sin fatiga en el trabajo mental*. Bilbao, Mensajero, 1973.
- KOCHER, F.—*Reeducación de los trastornos de la lectura (Dyslexia)*. Barcelona, Miracle, 1966.
- LAUNAY, CL.—*Higiene mental del escolar*. Barcelona, Miracle, 1968.
- \* LIBERMAN, R. P.—*Iniciación al análisis y terapéutica de la conducta*. Barcelona, Fontanella, 1974.
- LINDGRE, H.—*Psicología de la enseñanza*. Madrid, Aguilar, 1972.
- MIRA Y LÓPEZ.—*El niño que no aprende*. Buenos Aires, Kapelusz, 1971.
- MYKLEBUST, H.—*Trastornos del aprendizaje*. Barcelona, Ed. Científico-Médica, 1971.
- PARENT, P. y CONNET, C.—*Los escolares con problemas*. Barcelona, Vicens-Vives, 1966.
- RASSEKH-ARDJOMAND, M.—*El niño problema y su reeducación*. Madrid, Rialp, 1965.
- \* RÍOS GONZÁLEZ, J.—*Educación religiosa de inadaptados*. Madrid, La Muralla, 1968.
- TOSQUELLES, F.—*Estructura y reeducación terapéutica*. Madrid, Fundamentos, 1973.
- VIAL y Otros.—*Los malos alumnos*. Madrid, Narcea, 1970.
- \* ZAVALLONI, R.—*La psicología clínica en la educación*. Alcoy, Marfil, 1970.

## 6. TÉCNICAS DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE EN EDUCACION ESPECIAL

- ABLEWHITE, R.—*Las matemáticas y los menos dotados*. Madrid, Morata, 1971.
- ARMAYOR GONZÁLEZ, H.—*Lecciones de terapéutica. La moderna ergoterapia, el maestro y la escuela*. Madrid, Escuela Española, 1970.
- BISSONNIER, H.—*Pedagogía religiosa de los inadaptados*. Barcelona, Nova Terra, 1969.
- BISSONNIER, H.—*Educación religiosa y trastornos de la personalidad*. Alcoy, Marfil, 1969.
- \* BODIN, P.—*La adaptación del niño al medio escolar*. B. Aires, Kapelusz, 1967.
- BONBOIR, A.—*Pedagogía correctiva*. Madrid, Morata, 1971.

## 7. PUBLICACIONES DEDICADAS EXCLUSIVAMENTE A EDUCACION ESPECIAL

### REVISTAS EXTRANJERAS

- «Educateurs»*.—Publicada por Service National de l'Enfance déficiente et Inadapté. París.
- «Enfance»*.—Revue de psychologie, pédagogie, neuropsychiatrie, sociologie. París. PUF.
- «Children»*.—De la National Assotiation for retarded children. Washinton.
- «Heilpädagogische Werkblätter»*.—Del Instituto de Pedagogía Curativa de Friburgo. Suiza.
- «Infanzia anormale»*.—Revista de Educación de Deficientes. Roma.
- «Reeducación»*.—Revue française de l'enfance delinquante, déficiente, en danger moral. París. AIEJI.
- «Revue internationales de l'enfant»*.—Organo

de la Unión Mundial de Protección a la Infancia. U. I. P. E., Ginebra.

—«*Sauvegarde de l'enfance*».—Publicación de la Association Nationale pour sauvegarde de l'enfance et l'Adolescente. París.

## REVISTAS EN ESPAÑOL

—«*Neuropsiquiatría infantil*».—Revista. Madrid.

—«*Servicios informativos*».—Comisión Episcopal de Enseñanza. Secretariado de Educación Especial. c/ Alfonso XI, 4, Madrid.

—«*Siglo-O*».—Revista Bimestral. Federación Española de Asociaciones Protectoras de Subnormales. c/ Cristóbal Martínez Bordiú, 33, Madrid.

—«*Voces*».—Periódico Mensual. Federación Española de Asociaciones Protectoras de Subnormales. c/ Cristóbal Martínez Bordiú, 33, Madrid.

—«*Medicina e higiene escolar*».—Revista trimestral. Hubber, S. A. Barcelona.

—«*Subnormalidad, invalidez y epilepsia*».—Revista trimestral. Gran Hospital. Apartado 6.096. Madrid, 6.

—«*Niños*».—Revista de Educación de Anormales. Caracas. Venezuela.

—«*Proas*».—Revista de promoción y asistencia a Sordos. c/ Velázquez, 4, Madrid.

—«*Salud mundial*».—Revista de O. M. S. Avenue Appia. Ginebra. Suiza.

MARIO DE MIGUEL

## BIBLIOGRAFIA SOBRE PSICODIAGNOSTICO

Como hemos anunciado en el número anterior, incluimos la bibliografía existente en nuestra biblioteca en el apartado de Exploración y Diagnóstico del alumno. La sistematización de los fondos se ha efectuado en los siguientes apartados.

- 1) Psicometría. Obras Generales.
- 2) Tests sensoriales y motóricos.
- 3) Tests de inteligencia y aptitudes.
- 4) Tests de personalidad.
- 5) Tests de rendimiento.

Se incluye un sexto apartado con la relación numérica de material de psicodiagnóstico existente en este I. C. E. y la información de las principales casas productoras y distribuidoras del mismo.

Como es habitual en nuestras reseñas bibliográficas, se señalan los libros más prácticos y recomendables con un asterisco.

### 1. PSICOMETRIA. OBRAS GENERALES

- \* ANASTASI, A.—*Tests psicológicos*. Madrid, Aguilar, 1971.
- ANDERSON, H.—*Las clínicas psicológicas para la infancia en los Estados Unidos y la obra del Doctor Healy*. Madrid, Espasa-Calpe, S. A., 1935.
- BAUMGARTEN-TRAMER, F.—*Los tests y la orientación*. Buenos Aires, Paidós, 1967.
- BERIOT, D.—*Los tests en proceso*. París, P.U.F., 1970.
- BEST, J. M.—*Cómo investigar en educación*. Madrid, Morata, 1972.
- BOMBOIR, A.—*La méthode des tests en pédagogie*. París, Presses Universitaires de France, 1972.
- CALLE, R. A.—*Tests. Técnicas para el conocimiento de sí mismo y de los demás*. Barcelona, Cedel, 1969.
- CALLE, R. A.—*Tests psicológicos y mentales de fácil aplicación*. Barcelona, Cedel, 1969.
- \* CERDA, E.—*Psicometría general*. Barcelona, Herder, 1972.
- COLLING, G.—*Selección de tests al servicio de la psicología infantil*. Buenos Aires, Kapelusz, 1971.

- CORMAN, L.—*Exámen psicológico del niño*. Barcelona, Herder, 1972.
- \* CRONBACH, L. J.—*Fundamentos de la exploración psicológica*. Madrid, Biblioteca Nueva, 1972.
- DURAND-DASSIER, J.—*Estructura y psicología de la relación*. Madrid, Euramérica, 1971.
- GUILLAUMIN, J.—*La dinámica del exámen psicológico*. Madrid, Magisterio Español, 1970.
- HILTMANN, H.—*Compendio de los tests psicodiagnósticos*. Buenos Aires, Kapelusz, 1966.
- JADOLLE, A.—*Cómo trabaja un laboratorio pedagógico*. Buenos Aires, Kapelusz, 1958.
- \* LEFEVRE, L.—*Methodes de observation psychopedagogique*. París, Les Editions Sociales Francaises, 1968.
- MAGNUSOON, D.—*Teoría de los tests*. México, Trillas, 1972.
- MEILI, R.—*Manual de diagnóstico psicológico*. Buenos Aires, Losada, 1946.
- MUÑOZ ESPINALT, C.—*Los tests*. Madrid, Toray, 1958.
- PERRON BORELLI, M. y Otro.—*L'examen psychologique de l'enfant*. París, Presses Universitaires de France, 1970.
- PLANCHARD, E.—*Iniciación a la técnica de los tests*. Buenos Aires, Eudeba, 1971.
- REY, A.—*El conocimiento del individuo por los tests*. Madrid, Guadarrama, 1966.
- SPEHLING, W.—*Juegos de tests*. Barcelona, Vilamala, 1968.
- \* SZELEKY, B.—*Los tests, Manual de técnicas de exploración psicológica*. (III Tomos), Buenos Aires, Kapelusz, 1966.
- \* THORNDIKE, R. y HAGEN, E.—*Técnicas de medición y tests en psicología y educación*. México, Trillas, 1970.
- VIGNOLA, J.—*Los tests psicológicos. Manual práctico para valorar la personalidad*. Barcelona, Vecchi, 1971.
- VIOLET-CONIL, M. y CANIVET, N.—*Exploración de la mentalidad infantil*. Buenos Aires, Kapelusz, 1971.
- \* ZAZZO, R.—*Manual para el examen psicológico del niño*. Buenos Aires, Kapelusz, 1968.

**LIBRERIA**

**OJANGUREN**

**Plaza del Riego, 3 - OVIEDO**

comunica a sus amigos, clientes y proveedores que han finalizado las obras de acondicionamiento del local, para prestarles un más cómodo y eficaz servicio.

## 2. TEST SENSORIALES Y MOTORICOS

- ALPERN, M. y Otros.—*Procesos sensoriales*. Barcelona, Herder, 1973.
- \* BENDER, L.—*Test guesaltico visomotor*. Buenos Aires, Paidós, 1972.
- BÜHLER, CH. y HERTZER, H.—*Tests para la primera infancia*. Barcelona, Labor, 1933.
- COMETOU, M.—*Les examens sensoriales*. Buenos Aires, Kapelusz, 1971.
- \* MUNTERBERG, y KOPPITZ, E.—*El test guesáltico visomotor para niños*. Buenos Aires, Guadalupe, 1972.
- WOOD, A.—*Tests de construcción*. Ohio, Columbus, 1961.
- WOLFF, CHA.—*Psicología del gesto*. Barcelona, Miracle, 1966.

## 3. TESTS DE INTELIGENCIA Y APTITUDES

- CORMAN, L.—*El test de los garabatos*. Buenos Aires, Kapelusz, 1971.
- EYSENCK, H. J.—*Cómo conocer Vd. mismo su coeficiente de inteligencia*. Madrid, Iberia Europea de Ediciones, S. A., 1969.
- GIL MUÑOZ, C.—*Exploración de la imaginación*. Madrid, Studium, 1973.
- GLASSER, J. y ZIMMERMAN, I.—*Interpretación clínica de la escala de inteligencia de Wechsler para niños*. Madrid, Tea, 1972.
- \* GOODENOUGH, F.—*Test de inteligencia infantil*. Buenos Aires, Paidós, 1971.
- FREEMAN, N.—*La inteligencia, su naturaleza y su cultura*. Buenos Aires, Losada, 1946.
- LAGO, R.—*Cómo se mide la inteligencia infantil*. México, Ed. pedagógicas y escolares, 1940.
- RAMAIN, S.—*Aptitudes y capacidades*. Madrid, Aguilar, 1967.
- SARTON, A.—*La inteligencia eficaz*. Bilbao, Mensajero, 1972.
- SIER, D. E. y CRITES, J. O.—*La medida de las aptitudes profesionales*. Madrid, Espasa-Calpe, 1966.
- \* Terman, L. y MERRILL, M.—*Medida de la inteligencia*. Madrid, Espasa-Calpe, 1970.
- VALENTINE, C. W.—*Tests de inteligencia para niños*. Madrid, Morata, 1970.
- VERONELLI, C.—*Tests mentales*. Buenos Aires, Kapelusz, 1968.
- VIEYRA, J.—*La determinación de la inteligencia de los alumnos de 10 a 18 años mediante el test colectivo de Terman*. Buenos Aires, El Ateneo, 1968.
- VIGNOLA, J.—*Tests para medir y mejorar la memoria de los niños*. Barcelona, Vechi, 1970.
- \* WECHSLER, D.—*La medición de la inteligencia del adulto*. Cuba, La Cultura, 1955.
- ZAZZO, R.—*Test B net-Simon*. Buenos Aires, Kapelusz, 1970.
- \* ZAZZO, R. y Otros.—*Nueva escala métrica*

- Su interpretación y su valor diagnóstico.* Buenos Aires, Paidós, 1972.
- ALBOU, P.—*Los cuestionarios psicológicos.* París, Presses Universitaires de France, 1968.
- \* ALVAREZ VILLAR, A.—*Psicodiagnóstico clínico.* Madrid, Aguilar, 1972.
- AMOR, C.—*La prueba de Rorschach en los párvulos.* Madrid, *Revista de Psicología General y aplicada*, Vol. 5, 1960.
- \* ANZIEU, D.—*Les methodes projectives.* París, Presses Universitaires de France, 1971.
- BAIZMANN, C.—*El Rorschach en el niño de tres a diez años.* Madrid, Aguilar, 1968.
- BATES AMES, L. y Otros.—*El Roschach infantil.* Buenos Aires, Paidós, 1961.
- BELL J. E.—*Técnicas proyectivas.* Buenos Aires, Paidós, 1971.
- BENTON, A. L.—*El test de Rorschach como prueba perceptiva.* Madrid, *Revista de Psicología general aplicada*, Vol. 10, 433, 1955.
- BERGER, G.—*Traité pratique d'analyse du caractere.* París, Presses Universitaires de France, 1971.
- BERGER, G.—*Questionnaire caracterologique.* París, Presses Universitaires de France, 1973.
- BERNARD, W.—*Quién soy yo. Autoanálisis de inclinaciones y aptitudes.* Barcelona, miracle, 1969.
- \* BOHM, E.—*Manual de psicodiagnóstico de Rorschach.* Madrid, Morata, 1971.
- \* BOHM, E.—*Vadecum del test de Rorschach.* Madrid, Morata, 1968.
- \* CALIGOR, L.—*Nueva interpretación psicológica de los dibujos de la figura humana.* Buenos Aires, Kapelusz, 1971.
- \* CORMAN, L.—*El test del dibujo de la familia.* Buenos Aires, Kapelusz, 1971.
- DEL RONCAL, P.—*Teoría y práctica del psicodiagnóstico de Rorschach.* México, The University Societ y Mexicana, S. A., 1949.
- DE LA TORRE ALCALÁ, A.—*El Z-Test en el diagnóstico clínico.* Madrid, *Revista de Ciencias de la Educación*, 1971.
- GAILLAT, R.—*Análisis caracterológico de los alumnos de un curso realizado por su maestro.* Buenos Aires, Kapelusz, 1967.
- GAYRAL, L. y Otros.—*Tests de personalidad para la clínica psicológica.* Buenos Aires, Paidós, 1967.
- HAMMER, E. F.—*Tests proyectivos gráficos.* Buenos Aires, Paidós, 1969.
- HELWING, P.—*Caracterología.* Barcelona, Herder, 1970.
- \* HORNEY, K.—*El autoanálisis. Guía para indagar el propio subconsciente.* Buenos Aires, Psique, 1971.
- KLOPFER, B. y KELLY, D.—*Técnica del psicodiagnóstico de Rorschach.* Buenos Aires, Paidós, 1972.
- \* KLOPFER, B. y DAVIDSON, H.—*Manual introductorio a la técnica del Rorschach.* Buenos Aires, Paidós, 1972.
- KOCH, K.—*El test del árbol.* Buenos Aires, Kapelusz, 1962.
- \* LE GALL, A.—*Caracterología de la infancia de la inteligencia. Principios de construcción y empleo.* Buenos Aires, Kapelusz, 1970.

#### 4. TESTS DE PERSONALIDAD

- ABERASTURY, A.—*El juego de construir casa. y de la adolescencia.* Barcelona, Miracle, 1968.
- MEGARGEE, E.—*Métrica de la personalidad.* México, Trillas, 1971.
- MOOR, L.—*Tests mentales en psiquiatría infantil.* Barcelona, Toray-Masson, 1969.
- MUCHIELLI, R.—*El juego del mundo y el test de la aldea imaginaria.* Buenos Aires, Kapelusz, 1964.
- \* PORTUONDO, J. A.—*Test proyectivo de Karen Machover.* Madrid, Biblioteca Nueva, 1974.
- RABIN, A. I. y HAWORT.—*Técnicas proyectivas para niños.* Buenos Aires, Paidós, 1966.
- \* RAPAPORT, D.—*Tests de diagnóstico psicológico.* Buenos Aires, Paidós, 1971.
- REY, A.—*El examen clínico en psicología.* Buenos Aires, Kapelusz, 1966.
- ROHRACHER, H.—*Introducción a la caracterología.* Buenos Aires, Losada, 1966.
- RORSCHACH, H.—*Obras menores e inéditas.* Madrid, Morata, 1967.
- RORSCHACH, H.—*Psicodiagnóstico.* Buenos Aires, Paidós, 1972.
- ROUMA, G.—*El lenguaje gráfico del niño.* Buenos Aires, El Ateneo, 1949.
- SCHACHTER, M. y KLOPFER, B.—*Introducción al psicodiagnóstico de Rorschach.* Buenos Aires, Paidós, 1969.
- SEREBRINSKY, B.—*El psicodiagnóstico de Rorschach en los adolescentes.* Buenos Aires, Paidós, 1948.
- SIMONS, P. M.—*Tests de cuadros para adolescentes.* Buenos Aires, Paidós, 1969.
- USANDIVARAS, R. J. y Otros.—*Test de las bolitas. Grupo e imagen.* Buenos Aires, Paidós, 1970.
- VERDIER, R.—*La caracterología en la segunda enseñanza.* Buenos Aires, Kapelusz, 1965.
- VILLAVERDE, J.—*Tests gráficos de personalidad.* Madrid, Paraninfo, 1973.
- WIDLOCHER, D.—*Los dibujos de los niños. Bases para la interpretación psicológica.* Barcelona, Herder, 1971.
- ZULLIGER, H.—*The Behn-Rorschach test.* New York, Hans Huber Bern, 1956.
- \* ZULLIGER, H.—*El test Z, un test individual y colectivo.* Buenos Aires, Kapelusz, 1970.

#### 5. TESTS DE RENDIMIENTO

- CERDÁ, E.—*Cuestionario SN.* Barcelona, Herder, 1969.
- \* CLAPARADE, E.—*Cómo diagnosticar las aptitudes de los escolares.* Madrid, Aguilar, 1951.
- COMAS, J. y LAGO, R.—*La práctica de las pruebas mentales y de instrucción.* Buenos Aires, Losada, 1948.



- CORTADA DE KOHAN, N.—*Manual para la construcción de tests, objetivos de rendimiento*. Buenos Aires, Paidós, 1968.
- DEBATY, P.—*La mesure des attitudes*. Paris, Presses Universitaires de France, 1967.
- EVANS, K.—*Attitudes and interest in education*. London, Routledge Kegan Paul, 1972.
- MAGISTERIO ESPAÑOL.—*Tests para la E. G. B.* Madrid, 1972.
- \* GARCÍA HOZ, V.—*Manual de tests para la escuela*. Madrid, Escuela Española, 1971.
- GARDEN, E. M.—*Pruebas experimentales para la escuela primaria*. México, Siglo XXI, 1967.
- JONCKEERE, T. y WAAYEN, B.—*El problema de los tests de instrucción*. Bogotá, Centro, 1939.
- KACZYNSKA, M.—*El rendimiento escolar y la inteligencia*. Madrid, Espasa-Calpe, S. A., 1935.
- LEMKAU, P.—*Higiene mental*. México, Fondo de Cultura Económica, 1963.
- MANNIG, S. y Otros.—*Elaboración de escalas de aptitudes y psicofísica clásica*. México, Trillas, 1971.
- \* STANLEY, J.—*Los Tests psicológicos y su empleo en la escuela*. Buenos Aires, Troquel, 1969.
- TAVELLA, N. M.—*Los tests en la escuela*. Buenos Aires, Editorial Universitaria, 1964.
- VIGNOLA, J.—*Tests para medir y mejorar la memoria de los niños*. Barcelona, Vecchi, 1970.

## 6. INFORMACION SOBRE MATERIAL

6.1: *Relación de pruebas de psicodiagnóstico existentes en este I. C. E.*

TIPO DE TESTS	NUMERO DE EJEMPLARES
1. Baterías generales .....	10
2. Tests de inteligencia .....	23
3. Aptitudes específicas:	
Razonamiento .....	2
Aptitudes verbales .....	6
Aptitudes numéricas .....	8
Aptitudes espaciales y mecánicas .....	9
Aptitudes perceptivas y de atención .....	7
Aptitudes administrativas .....	3
Destreza manual y motora .....	8
Aptitudes y conocimientos artísticos .....	2
Memoria .....	2
4. Pruebas de rendimiento .....	6
5. Pruebas de personalidad y tests clínicos ..	15
6. Cuestionarios de intereses .....	5
7. Pruebas especiales (en idioma extranjero)	6
8. Material diverso (Fichas, instrumentos) ..	8
Total .....	120

6.2: *Relación de las principales casas productoras de dicho material.*

6.2: *Relación de las principales casas productoras y distribuidoras de dicho material.*

Instituto de Aplicaciones Psicológicas y Psiquiátricas (INAPP). Paseo de La Habana, 66, MADRID (16).

Instituto de Pedagogía «San José de Calasanz». Serrano, 127, MADRID, 6.

Librería Catequética. Bocangel, 15, MADRID, 7.

Material y Ediciones Psicotécnicas (MEPSA). Francos Rodríguez, 47, MADRID.

Paidós Editorial. Alonso Cano, 69, MADRID.

Dr. Francisco Secadas. Pasaje de San Martín de Valdeiglesias, 5 MADRID.

Técnicos Especialistas Asociados (TEA). Fray Bernardino de Sahagún, s/n MADRID.

Mario DE MIGUEL

## RECENSIONES

**L'interdisciplinarité. Problemes d'enseignement et de recherche dans les universités.** París, O. C. D. E.—C. E. R. I., 1973.

El presente volumen, publicado por el Centro para la Investigación e Innovación de la Enseñanza de la O.C.D.E., recoge las comunicaciones y resultados de un seminario sobre «La interdisciplinaridad en las universidades» celebrado en 1970 en la Universidad de Niza, con la participación de docentes e investigadores representantes de los países miembros de la organización.

El movimiento en favor de la interdisciplinaridad se ha iniciado en la en-

señanza superior por razones epistemológicas y sociológicas. Desde el punto de vista científico, la creciente interrelación entre las disciplinas de una misma área, e incluso de áreas distintas, ha comenzado a difuminar las fronteras que tradicionalmente separaban a unas ciencias de otras, originando campos de intersección que afectan a diversas materias. Como consecuencia de lo anterior, se han tenido que plantear nuevas bases conceptuales, terminologías y enfoques metodoló-

gicos. Desde una perspectiva sociológica, la complejidad de los problemas reales, objeto de estudio y enseñanza, ha conducido a planteamientos pluridisciplinarios. Así ocurre con temáticas complejas, como los problemas de ordenación territorial, comunicación, ecología, planificación económica, etc., que, por sus múltiples factores, exigen la concurrencia de las ciencias económicas, sociales, pedagógicas, físicas, etc.

En algunos ámbitos universitarios, la necesidad de los estudios interdisciplinarios se ha suscitado por parte de los alumnos, quienes han expresado su protesta por la parcelación académica del saber, instando a las autoridades universitarias a adaptar sus programas a la complejidad de los problemas reales, necesariamente globales o multidimensionales.

El libro, aunque aborda problemas de organización de la enseñanza e investigación del nivel superior, es, en nuestra opinión, del mayor interés para los profesionales de todos los ámbitos educativos. No es preciso insistir en la incidencia que los planteamientos universitarios tienen sobre los restantes niveles del sistema, más aún en los problemas de **currículum** y organización disciplinar. La necesaria actualización científica de los programas, objetivo de toda reforma pedagógica solvente, exige atender a las formalizaciones nuevas de la ciencia.

La primera sección del informe recoge el análisis de las opiniones recogidas a través de un cuestionario preparado por la O. C. D. E. (C. E. R. I.) y de los ensayos reales de interdisciplinaridad. En ella se ponen de relieve los principales obstáculos para el trabajo interdisciplinar: falta de claridad en la definición de los objetivos de la enseñanza, inflexibilidad de los docentes, ausencia de una dirección que promueva experiencias de equipo, dificultad de poner en marcha programas coordinados sin caer en la simple yuxtaposición de disciplinas o en la ten-

tación del enciclopedismo, resistencia de las estructuras tradicionales (diplomas, exámenes, salidas profesionales), desconcierto de algunos estudiantes ante una enseñanza que les parece confusa y arbitraria y otras dificultades operativas (confección de horarios, asignación de funciones...). En resumen, problemas de objetivos, de **currículum**, personales, institucionales e instrumentales.

La segunda parte aborda los problemas conceptuales y terminológicos. En diversos artículos, todos ellos del mayor interés, se analizan los diversos modos de relación entre las disciplinas (multidisciplinaridad, pluridisciplinaridad, interdisciplinaridad y transdisciplinaridad) y los tipos más frecuentes de interdisciplinaridad (lineal, cruzada, estructural, restrictiva, instrumental, etc.). Especial interés, desde el punto de vista pedagógico, tienen los trabajos de Boisot sobre los tipos de planteamientos interdisciplinarios y de Piaget sobre la epistemología de las relaciones entre disciplinas.

En la tercera parte se estudian los problemas y soluciones: estructuras institucionales, programas de estudios, formación del profesorado y experiencias. Se inserta un modelo de Universidad Interdisciplinar y un proyecto de Centro de Síntesis Interdisciplinar (Gante), ambos muy sugerentes y de gran calidad formal.

La lectura de este trabajo será de gran interés para el profesorado universitario, en este momento de revisión disciplinar y de floración de nuevos planes de estudio. Por las razones expuestas al principio de este comentario, es igualmente recomendable para los docentes de todos los niveles de la enseñanza.

A. ESCOLANO BENITO

Tres han sido los números recibidos hasta el momento a través del año en curso, reanudando así, «con lamentable retraso» una publicación iniciada anteriormente.

El contenido de todos ellos se estructura de una manera idéntica en lo fundamental, a lo largo de sus más de 40 páginas.

- a) Editorial y Notas sobre aspectos pedagógicos y educativos.
- b) Textos, Documentos, Informes.
- c) Libros y Revistas.

No es nuestra finalidad hacer el análisis pormenorizado de cada una de las colaboraciones recogidas en cada Sección, pero sí queremos resaltar por su interés y actualidad las tres aportaciones sobre el mismo tema: «Análisis del movimiento pedagógico», de Gil Hernández, basadas siempre en una selecta y moderna bibliografía, española y extranjera.

Igualmente aleccionadora resulta la llamada de atención sobre Libros y Revistas, que pone al lector en estado de alerta acerca de lo más sobresaliente y actual en materia educativa.

Tampoco vuelve la espalda este Boletín a la realidad circunstante de la política educativa española, y así deja sentado claramente su criterio sobre los Programas de las candidaturas electas de las Juntas de Colegios Oficiales de Doctores y Licenciados, el I Congreso Nacional de Educación Preescolar o en torno a la Selectividad, por apuntar algo de lo que nos ha parecido de más relevancia e interés.

Su modesta presentación material queda holgadamente compensada por la calidad de su contenido, por lo que le auguramos continuidad y amplia difusión en todos los medios relacionados con la enseñanza en nuestra patria.

T. RECIO

PALMER, L. R.: **Introducción al Latín**. Presentación, traducción y notas de Juan José Moralejo y José Luis Moralejo. Editorial Planeta. Barcelona, 1974.

Presentamos a nuestros lectores el sexto volumen de la Colección «Ensayos/Planeta» de Historia y Humanidades, que tiene en preparación otros varios sobre diversos temas, de indudable interés todos ellos.

El título original es «The Latin language» y su autor, Leonard R. Palmer, es un eminente filólogo inglés, Catedrático de varias de las más ilustres Universidades de su país, retirado hoy en el Tirol austríaco, que ha publicado interesantes obras de investigación filológica referentes al lenguaje de Homero, a la interpretación de los textos griegos micénicos, al palacio de Knossos, contando dentro de su amplia bibliografía con la obra que comentamos, publicada originalmente en Londres por «Faber et Faber», dentro de la

colección «The Great Languages», por él dirigida.

Ardua ha debido ser la tarea de los traductores españoles, a la que aluden en la presentación de la obra, al habérselas con un texto de marcado carácter esotérico, es decir, concebido en inglés para lectores preferentemente ingleses, lo que les ha obligado a ampliaciones en áreas de la claridad, aun a costa del literalismo.

Dos partes tiene la obra. La primera: «Esbozo de una historia de la lengua latina» comprende siete capítulos, que abarcan desde el encuadramiento del latín dentro de las demás lenguas indoeuropeas hasta el análisis de las características del latín cristiano, como lengua que se convirtió en la «coi-

né» del mundo occidental, es decir, el latín medieval.

No dudamos en considerar a esta parte, que ocupa más de la mitad de la obra, como la más importante, original y pedagógica del conjunto.

Tras un estudio concienzudo y pormenorizado de las relaciones del latín con los dialectos itálicos: osco y umbro, de la teoría italo-céltica y «La civilización del Noroeste», de las afinidades italo-grecas y de los fenómenos marginales, esto es, de los rasgos del latín compartidos por lenguas apartadas de su área geográfica, concluye el autor que no puede considerarse al latín, en contra de lo comúnmente admitido por los historiadores de esta lengua, como un dialecto dentro del itálico común, del que luego salió el idioma latino por simple diferenciación.

Expone en el Cap. II el curso y etapas de la ruta que llevó a los «protolatinos» a sus asentamientos de época histórica en el Lacio y analiza así mismo los ingredientes ilíricos, vénetos, sículos, etruscos, griegos, célticos, lepónticos, lígures y del sustrato mediterráneo, que mezclados con los elementos indoeuropeos heredados formaron la amalgama que es el latín.

Sigue en el siguiente Cap. la marcha ascendente de supremacía política y lingüística de la comunidad latina en el Lacio a partir del siglo X, hasta llegar a la Roma del 338 en que finaliza el «synoecismus» y se impone sobre el resto de pueblos hermanos hasta entonces, federados en pie de igualdad. Las consecuencias lingüísticas de esta absorción de pueblos fue trascendental para la evolución de la lengua.

Las características del latín coloquial aplicadas a la lengua de los comediógrafos romanos e incluso a las cartas de Cicerón han llevado, dice Palmer, a los estudiosos de la historia de la lengua, y sobre todo a J. B. Hofmann, a la conclusión de que «tales documentos reflejan el latín hablado de su tiem-

po». Sin embargo un minucioso estudio, ejemplificado en multitud de datos, sobre las comedias de Plauto le lleva a la afirmación de que efectivamente contienen muchos elementos coloquiales, «pero no constituyen sino uno de los muchos ingredientes con los que Plauto modeló una lengua rebuscada y artificial en alto grado».

Idénticos criterios y métodos de análisis le inducen a concluir que la lengua de Terencio está muy lejos del habla natural, como se ha venido afirmando, de estratos refinados de la sociedad romana de su tiempo, preferentemente del círculo de los Escipiones.

El desarrollo de la lengua literaria hasta alcanzar su cima en la poesía, con Virgilio, y en la prosa, con Cicerón, pero abarcando ambos aspectos también en la literatura postclásica, es el contenido de un amplio capítulo, donde se siguen detalladamente los pasos que arrancan de la lengua hablada, hasta hacerse vehículo adecuado de una sociedad evolucionada y de múltiples exigencias. Así la historia de la lengua se hace sinónimo de historia de la cultura.

Acaso el más sugestivo de todos sea el estudio dedicado al «latín vulgar», de tan complejas significaciones. Muchos han sido los intentos de definirlo, dice Palmer, y sin embargo este término «sigue siendo un pálido espejismo».

Analiza luego las modalidades fundamentales que lo caracterizan, para pasar revista a continuación a alguna de las áreas o estratos donde puede rastrearse su existencia, desde el período republicano hasta las glosas de Reichenau, en el siglo IX d. C.

La Fonética, la Morfología, la Sintaxis, el Vocabulario, son objeto de estudio en apretada y acertada síntesis.

Finaliza esta primera parte, dedicada a un Esbozo de una Historia de la Lengua latina, con el Capítulo dedicado, como antes dijimos, a las «Lenguas especiales. El latín cristiano». En

su dilatado y penetrante estudio sigue los trabajos a este respecto realizados por la Dra. Ch. Mohrmann, especialista en la materia, pero la competencia y el entusiasmo del autor se reflejan por doquiera. Siguiendo a Tertuliano en su célebre pasaje del «Apologético»: «hesterni sumus et orbem iam et omnia vestra implevimus», parafrasea la cita para deducir que el latín se hizo cristiano, no por la vía de préstamos lingüísticos de la nueva religión a la lengua común, sino por la admisión de nuevos adeptos al cristianismo e iniciación de éstos en la lengua especial: «el grano de mostaza creció hasta formar un árbol poderoso».

La segunda parte de la presente obra: «Gramática histórico-comparada», es tal vez la menos consistente, aun dentro de su indiscutible calidad, con aspectos convencionales y una exposición selectiva de temas sintácticos.

Divide el trabajo, como es lógico, en los tres apartados tradicionales: Fonética, Morfología y Sintaxis.

Es la parte de la obra que ha merecido, por parte de los traductores, el

mayor número de notas, aclaratorias o discrepantes, cimentadas las más de las veces en moderna bibliografía, sin que falte, para nuestra satisfacción, las alusiones a los trabajos españoles de Bassols, Mariner, J. Gil, F. R. Adrados, L. Rubio, García Calvo, etc.

A continuación de estas Notas se inserta una amplia, si no exhaustiva, Bibliografía por Capítulos, actualizada por los traductores españoles, con especial atención a la obra de estudiosos patrios.

Cierra la obra que comentamos, un Apéndice referido a Textos latinos arcaicos: epigráficos y procedentes de fuentes literarias, que, según declaración propia del autor, están seleccionados de los «Remains of Old Latin» de E. H. Warmington.

En suma, un Manual que si no está dirigido en principio a los especialistas, resulta altamente provechoso para estudiantes de lenguas clásicas y para cuantos hombres cultos se interesan por los problemas de nuestra Antigüedad.

**Tomás de la A. RECIO**

**LAZARO CARRETER (dir.): Literatura y Educación.** Castalia. Madrid, 1974.

No es nueva la atención que la editorial Castalia dedica al libro de carácter orientador, para el que se dedica a la enseñanza de la literatura. En la misma editorial, y bajo la misma dirección, la del profesor Lázaro Carreter, apareció el año pasado otro libro colectivo (1) en el que, desde diversas perspectivas, se proponían modelos de comentarios de textos. El muestrario era amplio y, además de la realización concreta de los comentarios, se proponían en algunos casos, posibles métodos para su aplicación.

Aludo a esta obra por la introducción que Lázaro Carreter inserta con el significativo título de: «Cuestión previa: El lugar de la literatura en la educa-

ción». Las cuestiones planteadas en el libro que nos ocupa, quedaban prefiguradas en esta introducción y podríamos decir que es su continuación. Ambos tratan de situar la literatura dentro del contexto de nuestra sociedad, cultura y educación.

«Literatura y educación» es un libro encuesta. Se halla dividido en tres partes, cuyos títulos son los siguientes:

El punto de vista de los profesores.

El punto de vista de los escritores.

El punto de vista de los críticos de nuestra cultura.

Tres son los cuestionarios que se plantean, relacionados con la distinta

vinculación a la literatura que poseen los tres grupos encuestados.

La parte dedicada a las respuestas de los profesores ocupa una parte sustancial del libro. Pretenden estas cuestiones clarificar la crisis de la literatura en nuestra sociedad y más concretamente en el alumnado. Otra de sus finalidades es precisar cuáles deben ser los objetivos de esta enseñanza y, consiguientemente, apuntar los métodos más idóneos para lograr estos objetivos.

Las cuestiones dirigidas a los escritores se ciñen también a la enseñanza de la literatura, así como a la relación que los estudios académicos de la literatura pueden presentar con respecto a la creación literaria.

Los críticos de nuestra cultura son convocados para determinar el puesto de la literatura en el contexto de nuestra sociedad actual y su cultura, así como los supuestos en que debe apoyarse la docencia literaria y el papel que debe ocupar dentro de la forma-

ción humanística del hombre contemporáneo.

El número de encuestados es suficientemente amplio para obtener un muestrario bastante complejo de respuestas.

Como cabe esperar de una obra de este tipo, las respuestas son muy variadas y difíciles de reducir a la unidad. El libro es heterogéneo, como el planteamiento de las cuestiones y la personalidad de los encuestados. Contestaciones banales, que nada aportan a la problemática planteada, se entremezclan con aquéllas otras que desbordan el marco de la encuesta para sugerir a su vez otras muchas cuestiones clarificadoras de la situación de la literatura en nuestra sociedad y nuestras aulas, a la vez que proponen remedios, incluso concretos, para evitar ciertos defectos que presenta la enseñanza de esta disciplina y buscar unos nuevos métodos para la docencia literaria.

**PEDRO MARTINEZ DOMINGUEZ**

(1) «El comentario de textos». Castalia, Madrid, 1973

**GILBERT DE LANDSHEERE: Evaluación continua y exámenes.** B. Aires, Ed. «El Ateneo», 1973, 251 pp.

La bibliografía sobre evaluación ha aumentado en los últimos años de manera sorprendente. El contenido de una gran mayoría de estos manuales se estructura en dos aspectos: la revisión crítica de los procedimientos y métodos usados comúnmente en los exámenes —de ahí que se denominen tradicionales—, y la delimitación de otras formas y técnicas de concebir y evaluar el progreso educativo de los alumnos. De ahí que en los textos pedagógicos igualmente vayan apareciendo conceptos y términos (docimología, docimástica, doxología, progreso continuo) que igualmente suponen una novedad.

El profesor Landsheere avisa. La in-

novación es laudable, pero en modo alguno debe tender a suprimir la medición (exámenes, pruebas objetivas, tests) en la escuela, sino, por el contrario, su objetivo debe ir dirigido a hacerla más justa y más científica. Lo importante para Landsheere es lograr unos criterios sencillos y correctos a partir de los cuales cada docente pueda construir adecuados e idóneos instrumentos de evaluación continua, a partir de los cuales fácilmente se pueden sintetizar e interpretar los resultados.

Coherente con esta postura, el libro que nos ocupa parte de una crítica y

defensa de los procedimientos comúnmente usados en la evaluación, para estudiar detenidamente a continuación todos los puntos básicos que se deben tener en cuenta en la construcción y calificación de un examen.

Esta segunda parte es la más novedosa e interesante por el número de sugerencias y reflexiones que nos presenta y el valor científico de las mismas.

El autor dedica, finalmente, una tercera parte al estudio de los procedimientos de «moderación», con el fin de evitar los excesos de severidad o generosidad de algunos examinadores y los derivados de un falso concepto de la homogeneidad de los alumnos apoyándose en el peligroso mito de la

curva de Gaus. El texto concluye con una serie de recomendaciones y ejemplos donde el profesor Landsheere de la Universidad de Lieja afirma que la vieja polémica entre psicómetras y educadores debe finalizar. Los primeros deben humanizar sus números, y los otros introducir más rigor en sus procedimientos.

Esto hace que el libro sea atractivo e interesante para todas las personas que de una u otra forma tengan contacto con la vida escolar (educadores, psicólogos, padres, asistentes sociales, etcétera.).

**Mario de MIGUEL**

**EDMOND GILLIARD: La escuela contra la vida.** A. Redondo, Barcelona, 1974. 96 pp.

La figura de Edmond Gilliard, hoy cuando en tantas ocasiones se intentan buscar y modernizar nuevos métodos didácticos y nuevas formas de escolarización y de comunicación de los conocimientos a los jóvenes, es importante tenerla en cuenta, y resaltar el campo de preocupaciones que ya antes de su muerte, en 1942, supo abrir, y que hoy afortunadamente van, de una forma realista, encontrando un campo amplio donde cuajar en la medida de lo posible. Más aún cuando la antigua enseñanza autoritaria, meramente memorística, con el distanciamiento entre el profesor y el alumno que la tipificaban, está dando paso a una colaboración profesor-alumno, y a unos contactos permanentes y estrechos en la tarea educativa.

Edmond Gilliard era un espíritu humano extremadamente sensible, le atraía todo lo humano, la imagen de unos niños, imagen primariamente alegre y confiada, que, más tarde, la vida iba a ir marchitando paso a paso. La educación del niño tenía que ser una escuela abierta, una escuela que se ba-

sase precisamente en la perpetuación del espíritu de los jóvenes a lo largo de toda la vida.

«La escuela —escribía en cierta ocasión— es, por excelencia, un taller de esterilización. Se le dan niños normales, y ella se esfuerza en convertirlos en hombres retrasados. Pone todo su esmero en que el dardo de la vida sea romo. Con el licor de la infancia, mezcla el jarabe de la senilidad. Convierte a los niños en pequeños viejos, fabricando así, de un solo golpe, la naturaleza de la infancia y la naturaleza de la vejez, ofendiendo igualmente a la inocencia de la infancia y a la dignidad de la vejez. El producto de esta mezcla monstruosa se llama «lo neutro». El estilo neutro es un modelo de escritura pueril y solemne».

«¡Qué viejos más dignos tendríamos si tuviéramos niños verdaderos! Pero la estupidez de los viejos es la fatal consecuencia de la falsa sabiduría de los niños.»

«La enseñanza llamada clásica es particularmente experta en esta de-

sastrosa tarea de desnaturalización, de desvitalización, de «mortificación» de la juventud.»

La escuela era para Gilliard un «pequeño laboratorio», un lugar donde los niños tenían que ver discurrir su imaginación sin problemas, sin argumentos de fuerza, sin despotismos, que en ocasiones sólo puedan esconder una falta de capacidad para retener la atención a lo que se intenta decir. La escuela tenía que estar muy lejos de toda idea de formar seres matemáticamente iguales, casi casi numerados, por series, indiferenciados entre sí mismos y del resto de la sociedad.

Y es que las ideas fundamentales de Edmond Gilliard sobre la educación eran marcadamente abiertas, claras. Había que abrir al niño a un mundo sin traumas, sin problemas, de una forma abierta, dejando al niño discurrir libremente sobre los objetos y las sensaciones.

«El gran secreto de la educación —escribía—: es no decir nunca lo que se puede deducir sin decirlo. Las lecciones que son como granizo que des-

trozan los brotes... No se corrige a un niño castigándole porque ha mentado. La solución está en que (si se sabe que ha mentado) uno sea capaz de esperar a que venga por su propia voluntad y diga: he mentado.»

«La educación es una cuestión de atmósfera. La autoridad es el poder de actuar por medio del aire.»

«Cuántas veces he castigado, me he equivocado. Ha fallado la «toma por aire». Hacer que el aire sea tal que sea imposible que se produzcan ciertas cosas.»

Utópico para unos, fuera de las posibilidades de la escuela moderna para otros, lo cierto es que Gilliard, está ahí, está presente en muchas búsquedas de nuevos horizontes a las tareas de la enseñanza. Por eso, si algo, por lo menos, cabe hacer, es leerle. De la aplicación de las ideas y de sus planteamientos, eso es ya una cuestión perfectamente personal; pero en cierta medida, algo socialmente necesario.

**A. GONZALEZ NEIRA**

R. COPELAND: **Mathematics and the Elementary Teacher**. W. Saunders. Co. 336 + IX págs.

En nuestro deseo de presentar una muestra variada de aquellos libros que puedan ayudar al profesor de Matemáticas a nivel elemental y medio, y tras haber comentado en otro número de AULA ABIERTA una de las últimas obras de un autor que considera claramente negativa la influencia de las teorías de J. Piaget sobre el aprendizaje de las matemáticas(1), traemos aquí a un defensor de éstas, el profesor de Educación, Richard Copeland, de la Universidad Florida Atlantic.

El libro que comentamos —para situarlo en la trayectoria intelectual de su autor— es la segunda edición del aparecido con el mismo título en 1966 y que ha sido reformado ahora en un

cincuenta por ciento, de acuerdo con las nuevas teorías de aprendizaje de las matemáticas de J. Piaget, y tras la publicación del libro de Copeland «Cómo Aprenden Matemáticas los Niños: Implicaciones didácticas de la Escuela de Piaget» (2), que puede considerarse como la justificación teórica de «Las Matemáticas y el Profesor de Grado Elemental».

Este es un libro destinado a servir como texto en un curso de metodología básica, y por tanto eminentemente práctico. Cada uno de sus trece capítulos va seguido de una relación de proyectos e ideas a desarrollar por el profesor-estudiante, que varían desde los experimentos sobre posibilidades



mes, de 900 págs.  
, 19×27 cm. En-  
ción en guaflex  
n estampación a  
res. 2.350 ptas.

# enciclopedia técnica de la educación

Un instrumento de indiscutible utilidad para el perfeccionamiento de la labor docente del profesor y de absoluta necesidad para la actualización de su formación y técnica pedagógica exigida por los nuevos planes, métodos y objetivos de la enseñanza.

Un paciente y documentado amigo y consultor para auxiliarle en sus dudas, poner al día sus conocimientos y experiencias y aportarle las soluciones elaboradas por la moderna ciencia pedagógica.

Revisada y prologada por  
**don José Blat Gimeno,**  
**don Santiago Hernández**  
**Ruiz y don Víctor**  
**García Hoz.**

## TOMO II

La enseñanza del idioma  
en la Educación Básica.  
Didáctica Moderna de la  
Matemática elemental.  
Las Ciencias Sociales en  
la Educación Básica.  
Las Ciencias Fisico-natura-  
les en la Educación Bá-  
sica.

## TOMO III

Educación física, artística  
y tiempo libre.  
El material didáctico.  
Educación preescolar.  
Educación Integral de adul-  
tos.

zación y Administra-  
Escolar.  
gía de la Educación.  
as del Trabajo Esco-  
cas de Control y  
nóstico.

**santillana**

de aprendizaje de una noción concreta, a la referencia de algunos capítulos y libros que amplían lo expuesto. Así mismo los capítulos dedicados a desarrollar contenidos, añaden colecciones de ejercicios para el alumno, resueltos en un Apéndice.

Algo menos de la mitad del libro —y que creemos es su parte más interesante— está destinada a presentar y justificar —remitiéndose a la incuestionada autoridad de Piaget— aquellas nociones que pueden ser aprendidas —y el cómo pueden ser enseñadas— por el niño, según las etapas del desarrollo de éste.

Así por ejemplo: «...la conservación del número es una etapa del desarrollo que usualmente ocurre entre los seis y los siete años de edad. Hasta que el niño alcanza esta etapa, debiera ser pospuesto el trabajo sistemático con números a nivel de símbolos, como, por ejemplo, la enseñanza de la suma».

Así mismo señala edades medias para la oportunidad de la enseñanza de la teoría de la medida (longitudes, áreas, unidades de medida), el sistema de numeración, la geometría elemental, etc., proponiendo actividades que deben ejercitarse en sustitución de este apren-

dizaje, hasta alcanzar la etapa del desarrollo conveniente.

La segunda parte del libro consiste en el desarrollo de los contenidos de la enseñanza de diversos tópicos: sistemas de numeración, las cuatro reglas, números racionales, geometría y topología, unidades de medida...

Su exposición es ya clásica y no contiene novedad alguna ni crítica relevante, un poco en la tradición del «utilitarismo» de la escuela norteamericana y acompañada —eso sí— de abundante material didáctico y notas históricas.

Es preciso señalar que las experiencias de Piaget que aquí se mencionan como base para la exposición de los temas, coinciden curiosamente con las más atacadas en el apéndice del libro de Freundental, al que hemos hecho referencia antes, y que por tanto una lectura simultánea de ambos textos proporciona una indudable fuente de discusión y reflexión crítica.

(1) H. Freundental. «Mathematics as an Educational Task». Aula Abierta, n.º 6.

(2) R. Copeland. «How Children Learn Mathematics: Teaching Implications of Piaget's Research». Mcmillan Co. 1970.

**T. RECIO MUÑIZ**

**Selectividad o Colegios Universitarios. Dos soluciones al problema de la masificación.** Departamento de Publicaciones de la Asociación Nacional de Catedráticos de Instituto. Madrid, 1974.

Tres son los Capítulos desarrollados a lo largo de las 75 páginas críticas y polémicas de este primer número de la colección «Temas y problemas docentes», editada por el Departamento de Publicaciones de la Asociación arriba expresada.

A saber: I. Masificación y calidad de la Enseñanza Superior.

II. La Selectividad como solución inadecuada.

III. Los Colegios Universitarios como solución real e inmediata.

Este último Capítulo, el más extenso y el de mayor interés, se subdivide a su vez en seis apartados, donde se analizan el funcionamiento de dichos Colegios, el primer Ciclo de la educación universitaria, los objetivos y profesorado de aquéllos y el Cuerpo de Catedráticos de Institutos Nacionales de Enseñanza Media.

Con valentía, con claridad y con visión certera de la realidad actual y de la previsión futura, en lo que concierne al problema cuantitativo y cualitati-

vo de la educación universitaria, esta publicación viene a decirnos que la masificación de la Universidad no por imprevista es menos natural y necesaria y querer cortarla drásticamente con la selectividad es una solución impropcedente.

Los Colegios Universitarios, que deben diseminarse por los núcleos de población más importantes a través de toda la geografía nacional, aprovechan-

do la calidad científica y profesional, reconocida pública y oficialmente, de los Catedráticos de Institutos, pueden convertirse en el «huevo de Colón» para la solución de este problema «masificación-selectividad», que tanto ha conmovido y sigue conmoviendo a la opinión pública española.

**T. RECIO**

**EDITORIAL**

**RICHARD GRANDIO**

**GIL DE JAZ, 7 - Teléfono 221272**

**OVIEDO**

## MINISTERIO DE EDUCACION Y CIENCIA EDUCACION GENERAL BASICA

**RESOLUCION** de la Dirección General de Ordenación Educativa por la que se autoriza a las Comisiones Provinciales para convocar la tercera fase de los cursillos de especialización para el profesorado de Educación General Básica. (B. O. E. 1 julio 1974)

A fin de que pueda realizarse la tercera fase prevista, esta Dirección General ha resuelto.

Autorizar a las Comisiones provinciales para que, previa aprobación de la Comisión de Distrito correspondiente, procedan a la convocatoria de la tercera fase de los cursillos regulados por Orden ministerial de 4 de mayo de 1973 para la 1.<sup>a</sup> y 2.<sup>a</sup> etapa de Educación General Básica, cuya realización tendrá lugar entre los días 1 de julio y 15 de septiembre y de acuerdo con el anexo I de esta Resolución.

Provincia Oviedo; localidad sede de los cursillos, Oviedo y Gijón; Área, Filológica.

Provincia, Oviedo; Localidad sede de los cursillos, Oviedo y Gijón; Área, Matemáticas y Ciencias Naturales.

Provincia, Oviedo; Localidad sede de los cursillos, Oviedo y Gijón; Área, Ciencias Sociales.

**ORDEN** de 2 de julio de 1974 por la que se complementa la de 16 de noviembre de 1970 sobre evaluación continua del rendimiento educativo de los alumnos.

Ilustrísimos señores:

La experiencia adquirida en la aplicación de la Orden ministerial de 16 de noviembre de 1970 sobre evaluación continua del rendimiento educativo de los alumnos («Boletín Oficial del Estado» del 25) desde su publicación, ha puesto de manifiesto la existencia de situaciones no previstas en la misma, cuya regulación exige que mediante disposición de igual rango se complemente lo dispuesto en aquélla.

En su virtud, este Ministerio ha dispuesto:

Primero.—Siempre que por causas en absoluto imputables al mismo no pueda un alumno ser calificado en alguna materia, el Director del Centro se dirigirá al Servicio de Inspección Técnica de Educación de la Provincia o Distrito, exponiendo las causas que impiden la calificación.

El Servicio de Inspección Técnica, a la vista de los motivos expuestos, informará sobre los mismos, proponiendo a la Dirección General de Ordenación Educativa, a través de la Delegación Provincial del Departamento, autorice la adopción de una de las medidas siguientes:

a) Cuando se trate de alumnos que tengan calificación de dicha materia en anteriores sesiones de evaluación, el equipo evaluador establecerá colegiadamente la calificación global que corresponda otorgarles, a la vista de las calificaciones parciales y demás aspectos que puedan ser considerados al efecto.

b) Cuando se trate de alumnos que no hayan sido evaluados en ninguna etapa del curso en determinada materia, podrán ser dispensados de calificación en la misma. De dicho extremo, así como de la causa que ha motivado la imposibilidad de establecer la calificación global se extenderá di-

gencia en los E. R. P. A. y Libros de Escolaridad, así como en el acta de la sesión final de evaluación.

Segundo.—La presente Orden entrará en vigor al día siguiente de su publicación en el «Boletín Oficial del Estado».

**ORDEN** de 25 de junio de 1974 por la que se establecen nuevos contenidos en las orientaciones pedagógicas del Área Social en la Segunda Etapa de la Educación General Básica.

Ilustrísimo señor:

La Ley General de Educación preceptúa en el apartado segundo de su artículo 17 que los programas y orientaciones pedagógicas de la Educación General Básica serán establecidas por el Ministerio de Educación y Ciencia con la flexibilidad suficiente.

Para dar cumplimiento al citado artículo en lo que se refiere a armonizar las distintas materias de los diferentes cursos de este nivel educativo.

Este Ministerio ha dispuesto:

En las bases de programación del Área Social correspondiente a los cursos sexto, séptimo y octavo de la Educación General Básica, se recogerán los contenidos de Educación Cívico-social que figuran como anexos a la presente Orden.

**DECRETO** 2.655/1974, de 30 de agosto, por el que se regula el ejercicio de la función directiva en los Colegios Nacionales de Educación General Básica.

A propuesta del Ministro de Educación y Ciencia, con informe del Ministerio de Hacienda, del Consejo Nacional de Educación y de la Comisión Superior de Personal, de conformidad con el dictamen del Consejo de Estado, con aprobación de la Presidencia del Gobierno y previa deliberación del Consejo de Ministros en su reunión del día treinta de agosto de mil novecientos setenta y cuatro.

DISPONGO:

Artículo primero.—En todos los Colegios Nacionales de Educación General Básica existirá un Director asistido por el Claustro de Profesores y por el Consejo Asesor del Centro.

Artículo segundo.—Corresponderá al Director la orientación y ordenación de las actividades del Centro, así como la coordinación de su Profesorado. El Director, además, será el Presidente del Claustro de Profesores y del Consejo Asesor.

Artículo tercero.—Uno. El nombramiento de los Directores de los Colegios Nacionales de Educación General Básica corresponderá al Director general de Personal, a propuesta de los Delegados provinciales del Departamento, con informe de las respectivas Inspecciones Técnicas de Educación y oído el Claustro de Profesores y el Consejo Asesor del Centro.

Dos. Para ser nombrado Director de un Colegio Nacional de Educación General Básica se deberán reunir los siguientes requisitos:

a) Pertener al Cuerpo de Profesores de Educación General Básica y estar destinado en el Centro.

b) Haber prestado un mínimo de tres años de servicios en Centros estatales de este nivel.

c) Poseer la especial formación educativa exigida en el número tres del artículo ciento diez de la Ley General de Educación.

Tres. Los Directores de los Colegios Nacionales de Enseñanza General Básica, que desempeñarán en todo caso funciones docentes, quedarán obligados a efectuar el reentrenamiento periódico a que se refiere el precepto mencionado en el apartado c) del número anterior.

Artículo cuarto.—El nombramiento de Directores se hará por un período de cinco años; transcurrido el cual, si no se hubiera efectuado nuevo nombramiento, el Director permanecerá en su cargo con carácter accidental hasta que dicho nombramiento se realice, pudiendo éste recaer de nuevo en el mismo Profesor.

Artículo quinto.—Uno. El cese de los Directores de Colegios Nacionales de Educación General Básica tendrá lugar mediante acuerdo motivado por alguna de las siguientes causas:

Artículo cuarto.—El nombramiento de Directores se hará por un período de cinco años; transcurrido el cual, si no se hubiera efectuado nuevo nombramiento, el Director permanecerá en su cargo con carácter accidental hasta que dicho nombramiento se realice, pudiendo éste recaer de nuevo en el mismo Profesor.

Artículo quinto.—Uno. El cese de los Directores de Colegios Nacionales de Educación General Básica tendrá lugar mediante acuerdo motivado por alguna de las siguientes causas:

a) Cuando pierdan cualquiera de las condiciones exigidas para su nombramiento.

b) A petición propia, debidamente motivada.

c) Al vencer el plazo de cinco años a que se refiere el artículo anterior, sin perjuicio de lo establecido en el mismo respecto a la prórroga de funciones con carácter accidental.

d) Cuando su actuación perturbe la marcha del Centro.

Dos. El acuerdo de cese se adoptará con los mismos trámites establecidos para el nombramiento y con audiencia del interesado, salvo en el supuesto del apartado b).

Artículo sexto.—Cuando en un Colegio Nacional de Educación General Básica no existan Profesores que reúnan los requisitos exigidos en el número dos del artículo tercero, se nombrará de entre los Profesores del Centro, un Director accidental, que podrá ser cesado en cualquier momento. El nombramiento deberá recaer en Profesores del Cuerpo de Educación General Básica, si los hubiera en el Colegio.

Artículo séptimo.—El Claustro de Profesores de los Colegios Nacionales de Educación General Básica estará integrado por el Director, como Presidente, y por todos los Profesores del Centro, aunque los no numerarios tendrán voz pero no voto. Actuará de Secretario el Profesor de carrera de menor antigüedad o, en caso de igualdad, el de menor edad. Si no existieran Profesores de carrera, actuará de Secretario accidental el Profesor no numerario de menor edad.

Artículo octavo.—El Consejo Asesor de los Colegios Nacionales de Educación General Básica estará constituido por el Director, como Presidente; por tres representantes de la Asociación de Padres de Alumnos, elegidos por la misma, y por tres miembros de la Comunidad que, por su proyección a título personal o representativo de instituciones locales de carácter social, cultural o profesional, sean designados por el claustro de Profesores. Si no existiera Asociación de Padres de Alumnos, el Claustro de Profesores designará a tres padres de los alumnos del Centro. Actuará de Secretario, con voz pero sin voto, el del Claustro de Profesores.

Artículo noveno.—Uno. El Claustro de Profesores, en el ámbito de la organización, funcionamiento y orientación pedagógica del Centro, y el Consejo Asesor, en lo referente a las cuestiones de índole no académica y a las relaciones del Centro con la

comunidad social, tendrá como misión asistir al Director en el desarrollo de sus funciones.

Dos. El Claustro de Profesores y el Consejo Asesor deberán reunirse en el primer mes de cada curso académico y siempre que lo disponga su Presidente, a iniciativa propia o a petición de un tercio de sus respectivos miembros.

## DISPOSICIONES TRANSITORIAS

Por medio de ellas se regulan las condiciones en que los actuales funcionarios del Cuerpo de Directores escolares, durante un plazo de seis meses, a partir de la publicación del presente Decreto, podrán optar por integrarse en el Cuerpo de Profesores de E. G. B., en la misma situación administrativa en la que se encuentre en aquél.

## ENSEÑANZA MEDIA

*ORDEN de 31 de julio de 1974 por la que se regula el funcionamiento del Instituto Nacional de Enseñanza Media a Distancia para el curso 1974-75.*

Ilustrísimos señores:

Continuando en vigor las circunstancias que determinaron la Orden ministerial de 18 de septiembre de 1973 («Boletín Oficial del Estado» de 25 de septiembre) referente a las normas para el funcionamiento del Instituto Nacional de Enseñanza Media a Distancia durante el curso 1973-74 en tanto se promulgasen las disposiciones generales que lo regulen definitivamente.

Este Ministerio tiene a bien disponer:

Primero.—Hasta que se dicte la Reglamentación definitiva del Instituto Nacional de Enseñanza Media a Distancia y como continuidad de su actual régimen académico, este Centro impartirá las siguientes enseñanzas:

a) Bachillerato Elemental a extinguir.

b) Bachillerato Superior. Para los alumnos residentes en el extranjero estas enseñanzas estarán condicionadas a las necesidades y demanda de matrícula y con la colaboración del Consejo Escolar para la Extensión Educativa de los emigrantes españoles.

c) Enseñanzas para adultos equivalentes a la Educación General Básica, conforme se dispone en el apartado b) del artículo 2.º del Decreto 1.313/1973, de 7 de junio, realizándose la calificación por el sistema de evaluación continua, a tenor de lo dispuesto en los artículos 2.º y 3.º de la Orden ministerial de 11 de septiembre de 1972, pudiendo ser cursadas estas enseñanzas por aquellos alumnos que se encuentren imposibilitados de asistir a los Centros ordinarios de este nivel educativo.

d) Enseñanzas complementarias y de adaptación que reglamentariamente se determinen para el acceso al Bachillerato de los alumnos en posesión del título de Graduado Escolar, según establece la disposición transitoria del Decreto 1.313/1973 de 7 de junio.

Segundo.—Durante el curso 1974-75, se comenzará a programar las enseñanzas del Bachillerato Unificado y Polivalente, de acuerdo con las disposiciones legales que a tal efecto se dicten, al objeto de impartirlo tan pronto entre en vigor. Asimismo se fijarán las normas que permitan impartir en su día —si así procediere— las enseñanzas del Curso de Orientación Universitaria, dentro de la modalidad educativa específica del Instituto Nacional de Enseñanza Media a Distancia, de acuerdo con la estructura que regule dicho curso y con la utilización de la técnica y medios propios de la enseñanza a distancia. En régimen experimental puede ser establecido el Curso de Orientación Universitaria para los alumnos residentes en el extranjero, en coordinación con los servicios correspondientes de la Direc-

ción General de Ordenación Educativa y del Instituto Español de Emigración.

Tercero.—La implantación de las enseñanzas de primer grado de Formación Profesional, susceptibles de ser impartidas con la modalidad de enseñanza a distancia, serán objeto de programación teniendo en consideración cuanto se contiene en el Decreto 995/1974, de 14 de marzo, sobre ordenación de la Formación Profesional, así como las normas que posteriormente lo desarrollen.

Cuarto.—Por el Ministerio de Educación y Ciencia se habilitarán los créditos precisos para la elaboración del material específico que requiere esta modalidad educativa, tanto en relación con las enseñanzas para adultos equivalente a la Educación General Básica, que vienen impartiendo, como para aquellas que durante el curso 1974-75 serán objeto de programación (Bachillerato Unificado y Polivalente, Curso de Orientación Universitaria, Formación Profesional de primer grado), al objeto de disponer del mismo al iniciar su desarrollo didáctico en el curso 1975-76.

Quinto.—Por la Dirección General de Formación Profesional y Extensión Educativa se realizarán los estudios necesarios para regular definitivamente la estructura del Instituto Nacional de Enseñanza Media a Distancia, fijando su capacidad para impartir todas las enseñanzas correspondientes a los niveles, ciclos y grados regulados por la Ley General de Educación (excepto el nivel Universitario), susceptibles de ser impartidos con la aplicación de las modalidades propias de la Educación a Distancia.

## EGB Y ENSEÑANZA MEDIA

*DECRETO 1.911/1974, de 11 de julio, sobre ordenación de la Educación General Básica y Bachillerato en el año académico 1974-75.*

*ORDEN de 8 de agosto de 1974 por la que se desarrolla el Decreto 1.911/1974 sobre ordenación de la Educación General Básica y Bachillerato en el año académico 1974/1975.*

Ilustrísimos señores:

El Decreto 1.911/1974, de 11 de julio, sobre ordenación de la Educación General Básica y Bachillerato en el año académico 1974/1975, establece en su disposición final que el Ministerio de Educación y Ciencia dictará las disposiciones pertinentes para su desarrollo.

En su virtud, este Ministerio ha dispuesto:

Primero. *Educación General Básica. Enseñanzas.*

1. De acuerdo con lo dispuesto en el artículo 1.º del Decreto 1.911/1974, sobre ordenación de la Educación General Básica y Bachillerato en el año académico 1974/1975, se implanta con carácter general el octavo curso de la Educación General Básica y queda por consiguiente extinguida, a partir de dicho curso, la antigua Enseñanza Primaria.

Aquellos alumnos de este extinguido nivel docente que por cualquier circunstancia no hubiesen terminado sus estudios con la obtención del Certificado de Estudios primarios podrán presentarse a las pruebas para la obtención del mismo en los términos y plazos establecidos en las normas que regulan dichas pruebas.

2. Las enseñanzas correspondientes al octavo curso de la Educación General Básica se ajustarán a las orientaciones pedagógicas aprobadas por Orden ministerial de 6 de agosto de 1971.

Segundo. *Educación General Básica. Centros.*

1. A partir del próximo año académico 1974/1975 quedan autorizados para impartir el octavo curso de Educación General Básica todos aquellos Centros que vengán impartiendo o se les autorice a impartir las enseñanzas de este nivel y tengan al

menos una unidad para cada uno de los cursos de las dos etapas que lo integran.

2. También podrán obtener esta autorización de la correspondiente Delegación provincial del Ministerio, con informe de la Inspección Técnica, los Centros de Educación General Básica cuyo número de unidades permita organizar, además de los cursos de la primera etapa, los tres cursos de la segunda etapa con carácter independiente, aun cuando sus aulas estén en dos o más edificios del mismo o distinto nivel. Las Delegaciones Provinciales darán traslado al Registro Especial de Centros Docentes de las autorizaciones concedidas.

3. Si los puestos escolares disponibles para la segunda etapa en Colegios Nacionales y Centros completos de Educación General Básica resultaran insuficientes, las Delegaciones Provinciales del Departamento podrán autorizar para impartir estas enseñanzas a otros Centros de Educación General Básica no completos mediante el mismo procedimiento señalado en el epígrafe anterior. Los alumnos de los cursos de la segunda etapa de la Educación General Básica que asistan a estos Centros quedarán obligatoriamente adscritos a un Colegio Nacional o Centro completo de Educación General Básica:

Tercero. *Educación General Básica. Profesorado.*

1. Podrán impartir las enseñanzas correspondientes al octavo curso de la Educación General Básica en las respectivas áreas los Profesores que, conforme a las disposiciones vigentes, han venido impartiendo los cursos 6.º y 7.º de la segunda etapa, de acuerdo con los Decretos 1.380/1972, de 25 de mayo, y 1.146/1973, de 19 de mayo, y Ordenes ministeriales de 17 de junio de 1972 y 6 de julio de 1973. También podrán hacerse cargo de la docencia en las áreas de la segunda etapa los Profesores que hayan finalizado las enseñanzas del plan de estudios experimental de las Escuelas Universitarias de Formación del Profesorado de Educación General Básica.

2. Hasta tanto se determinan las plantillas de los Colegios Nacionales y Centros de Educación General Básica por áreas y especialidades, la asignación de funciones del profesorado del Centro se hará por la Dirección, oído el equipo de Profesores. Los profesores de la segunda etapa se responsabilizarán de la tutoría de un curso y de impartir una de las tres áreas siguientes: Área Filológica, Área de Matemáticas y Ciencias de la Naturaleza o Área de Ciencias Sociales. Las restantes enseñanzas en dichos cursos serán desarrolladas por los Profesores del Centro según su especialización.

3. Cuando en los Centros estatales las distintas áreas de la segunda etapa no puedan ser atendidas por el profesorado de la plantilla destinado en el Centro y ésta no se encuentre cubierta en su totalidad, podrán ser destinados para ocupar las plazas vacantes en dichos Centros. Profesores de Educación General Básica de la provincia donde se encuentre situado el Centro que posean la especialidad requerida. La adscripción provisional se hará por la Delegación Provincial a propuesta y previo informe de la Inspección Técnica y contando con la aceptación del interesado.

4. Para proceder al nombramiento de profesorado interino o contratado se estará a lo dispuesto en las normas del apartado c), epígrafe 2 del punto tercero de la Orden ministerial de 6 de julio de 1973.

Cuarto. *Educación General Básica. Alumnado.*

1. Al comienzo del próximo año académico 1974-75 se incorporarán a la Educación General Básica los siguientes alumnos: Al primer curso, los que cumplan seis años de edad dentro del año 1974. A los cursos segundo, tercero, cuarto, quinto, sexto, séptimo y octavo, los alumnos que en el año académico 1973-1974 hayan seguido los estudios correspondien-

tes a primero, segundo, tercero, cuarto, quinto, sexto y séptimo de la Educación General Básica.

2. Los alumnos actualmente matriculados en Colegios Nacionales y Centros de Educación General Básica nacidos en el año 1960 que hayan cursado el sexto o séptimo cursos en el año académico 1973-74 podrán cursar el séptimo u octavo, respectivamente, en el año académico 1974-1975. Los alumnos nacidos en el año 1959 que en el año académico 1973-1974 hayan obtenido autorización para continuar estudios de Educación General Básica podrán solicitar su inscripción en el año 1974-1975 y ser admitidos, previo informe de la Inspección Técnica siempre que estén en condiciones de seguir el octavo de Educación General Básica y exista disponibilidad de puestos escolares.

#### Quinto. *Bachillerato.*

1. En el año académico 1974-1975 podrán cursarse por enseñanza oficial, colegiada o libre los cursos 5.º y 6.º de Bachillerato General Superior y 6.º y 7.º del Bachillerato Técnico Superior.

2. Por enseñanza libre podrán cursarse el 3.º y 4.º cursos del Bachillerato Elemental Unificado y el curso de transformación de Bachilleres generales elementales en Bachilleres técnicos elementales.

3. De acuerdo con lo dispuesto en el artículo 5.º, 3. del Decreto 1.911/1974, los Centros estatales y no estatales de Enseñanza Media podrán establecer enseñanzas de recuperación para los alumnos de 4.º curso del Bachillerato Elemental Unificado. Los Centros estatales podrán impartir dichas enseñanzas de recuperación siempre que el número de alumnos inscritos no sea inferior a 20 y cuenten con la autorización de la Inspección de Enseñanza Media. Estos alumnos tendrán la consideración de libres y sólo se matricularán de las asignaturas que tuvieran pendientes, *si bien habrán de asistir con suficiente aprovechamiento a las clases de la totalidad de las asignaturas del curso.*

4. En la convocatoria de septiembre del presente año académico 1973-1974 queda extinguido definitivamente el segundo curso del Bachillerato Elemental Unificado. A los alumnos que tengan pendientes asignaturas de dicho curso se les expedirá si así lo desean, el Certificado de Escolaridad correspondiente y podrán realizar las pruebas de madurez para la obtención del título de Graduado Escolar o las correspondientes al Certificado de Estudios Primarios.

5. Extinguidas las enseñanzas del tercer curso de Bachillerato Elemental Unificado, en el año académico 1974-1975 quedará suprimido el acceso a dicho curso.

6. En el año académico 1974-1975 se implantará a título experimental, el primer curso del Bachillerato Unificado y Polivalente, previsto en la Ley General de Educación, en los Centros Pilotos y Experimentales que sean autorizados expresamente para ello. Podrán incorporarse al mismo los alumnos que estén en posesión del título de Graduado Escolar.

7. Los alumnos que estén en posesión del título de Graduado Escolar y no se matriculen en el primer curso de Bachillerato Unificado y Polivalente podrán hacerlo en 5.º curso del Bachillerato General Superior por enseñanza oficial, colegiada o libre. Los Centros docentes prestarán una atención especial a estos alumnos *a fin de permitirles una eficaz adaptación.*

8. En los Centros oficiales y por lo que respecta al horario escolar de los alumnos, regímenes del profesorado, organización del curso y de los Seminarios Didácticos, así como a las funciones de la Inspección, se estará a lo dispuesto en el Orden ministerial de 21 de agosto de 1972 («Boletín Oficial del Estado» del 26).

## UNIVERSIDADES

ORDEN de 31 de julio de 1974 sobre el acceso

a las enseñanzas del segundo ciclo de educación universitaria de los alumnos de Escuelas Universitarias de Profesorado de Educación General Básica.

Ilmo. Sr.: El artículo 39.1 de la Ley 14/1970, de 4 de agosto, General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa, establece que tendrán acceso a las enseñanzas del segundo ciclo de educación universitaria, mediante los requisitos docentes que reglamentariamente se establezcan, los alumnos, que hayan obtenido el título de Profesorado de Educación General Básica.

Próximos a concluir sus estudios los alumnos de Profesorado de Educación General Básica que, de acuerdo con el Decreto 2.498/1971, de 17 de septiembre, iniciaron en el curso académico 1971-72 el plan experimental de Escuelas Universitarias, es preciso arbitrar un procedimiento que haga posible el ejercicio de su derecho al referido acceso, aun cuando la normativa que se establezca, por referirse a planes experimentales, tenga un carácter provisional hasta la aprobación de los planes definitivos.

Por cuanto antecede, oído el Consejo de Rectores, Este Ministerio ha dispuesto:

Primero.—Los alumnos de planes experimentales de Escuelas Universitarias de Profesorado de Educación General Básica que obtengan el título correspondiente, podrán acceder a las enseñanzas de las Facultades de Ciencias y de Filosofía y Letras.

Segundo.—La elección por parte de los alumnos del plan experimental de los estudios correspondientes a una división de las Facultades expresadas, deberá estar en directa relación con las asignaturas optativas cursadas en el plan de estudios que hayan seguido en la Escuela Universitaria de procedencia.

Tercero.—Los alumnos a que alude el párrafo anterior ingresarán en el cuarto curso de los estudios expresados, previa la superación total de un curso de adaptación que complete los conocimientos exigibles a tal efecto.

Cuarto.—El curso de adaptación, que se realizará en las Facultades de Ciencias o de Filosofía y Letras, comprenderá un máximo de cinco asignaturas. Estas cinco asignaturas se determinarán, en cada caso, por las Juntas de Gobierno de las Universidades correspondientes, previo asesoramiento de las Comisiones de convalidación respectivas, a la vista de las disciplinas cursadas por el alumno del plan experimental.

Quinto.—Se autoriza a la Dirección General de Universidades e Investigación para que dicte las normas de aplicación que se consideren precisas o convenientes para el desarrollo de la presente disposición.

DECRETO 2.660/1974, de 9 de agosto, por el que se crea una Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales en la Universidad de Oviedo.

La Universidad de Oviedo eleva solicitud de creación de una Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales, en razón al elevado número de alumnos del Distrito universitario que desean cursar dichos estudios y el deseable desarrollo científico.

Teniendo en cuenta lo establecido en la disposición final cuarta de la Ley Ventidós/mil novecientos setenta y dos, de diez de mayo que aprobó el III Plan de Desarrollo Económico y Social, sobre el incremento y diversificación de los estudios superiores, parece oportuno acceder a la petición formulada por la expresada universidad.

En su virtud oída la Junta Nacional de Universidades, a propuesta del Ministro de Educación y Ciencia y previa deliberación del Consejo de Ministros en su reunión del día nueve de agosto de mil novecientos setenta y cuatro.

## DISPONGO:

**Artículo primero.**—Se crea en la Universidad de Oviedo una Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales, que impartirá las enseñanzas de la Sección de Empresariales.

**Artículo segundo.**—Por el Ministerio de Educación y Ciencia, se determinará el comienzo de los distintos ciclos de las enseñanzas en la expresada Facultad.

*ORDEN de 2 de agosto de 1974 por la que se dan normas para el tránsito de los planes de estudio antiguos a los nuevos de las Facultades Universitarias.*

Ilustrísimo señor:

La aprobación de los planes de estudio de las Facultades Universitarias, elaborados de conformidad con lo dispuesto en el artículo 37 de la Ley General de Educación, conlleva la extinción de los planes anteriores, lo que implica arbitrar el procedimiento adecuado para que la sucesión de planes de estudio se produzca con la mínima incidencia en el deseable buen funcionamiento docente y en el «status» académico de los alumnos.

Regulado por el Decreto 108/1974, de 25 de enero, sobre calendario escolar en las Facultades Universitarias, la extinción del primer curso selectivo de los planes de estudios anteriores, resulta de todo punto necesario reglamentar asimismo la extinción de los cursos sucesivos, evitando una coexistencia dilatada en la Universidad de diferentes planes de estudio que no reportaría beneficio alguno de orden académico.

Establecido en la disposición transitoria primera de la Ley General de Educación que una vez extinguido cada curso se convocarán durante dos años académicos exámenes de enseñanza libre, y teniendo en cuenta las ventajas en cuanto a calidad inherente a la enseñanza oficial.

Este Ministerio, en uso de la autorización que le concede la disposición final primera de la Ley General de Educación, ha dispuesto:

**Primero.**—Los Rectores de las Universidades podrán organizar durante un año académico cursos de repetición, al extinguirse el correspondiente del plan anterior por impartición del plan nuevo, teniendo en cuenta las circunstancias del número de alumnos con asignaturas pendientes y medios personales y materiales disponibles.

**Segundo.**—Podrán también establecer las asimilaciones que se estimen oportunas entre las asignaturas del plan extinguido y del plan nuevo, con el fin de incorporar a los alumnos afectados a estas enseñanzas.

**Tercero.**—Los alumnos del curso extinguido, a excepción de los del primer curso que se rigen por el Decreto 108/1974 con asignaturas pendientes, podrán optar entre seguir sus estudios por enseñanza libre durante dos años académicos consecutivos o agotar por enseñanza oficial en el siguiente año académico las convocatorias que les falten para completar las cuatro a que se refieren en el artículo 2.º del Decreto 1.105/1967, de 31 de mayo, y el artículo 1.º de la Orden ministerial de 10 de septiembre de 1968.

**Cuarto.**—Para los alumnos oficiales que repiten curso quedarán agotadas las cuatro convocatorias oficiales mencionadas en el punto anterior al finalizar el año académico de repetición cualquiera que sea la causa por la que no hubieran hecho uso de las anteriores convocatorias de examen.

**Quinto.**—Transcurridos los dos años académicos

a que se refiere el párrafo tercero, no habrá matrícula por enseñanza oficial para los cursos extinguidos de los planes anteriores.

*ORDEN de 18 de septiembre de 1974 sobre acceso a las enseñanzas del segundo ciclo de educación universitaria de los alumnos de Escuelas Universitarias de Estudios Empresariales.*

Ilustrísimo señor:

El artículo 39.1 de la Ley 14/1970, de 4 de agosto, General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa, establece que tendrán acceso a las enseñanzas del segundo ciclo de educación universitaria, mediante los requisitos docentes que reglamentariamente se establezcan, los diplomados de Escuelas Universitarias.

En relación con las Escuelas Universitarias de Estudios Empresariales, el Decreto 1.378/1972, de 10 de mayo, al integrarlas en la Universidad, dispuso en su artículo 6.5 que los diplomados en estas Escuelas tendrán acceso a las enseñanzas del segundo ciclo universitario mediante los requisitos académicos que oportunamente se fijan.

El desarrollo de estas normas y su adecuación al tema concreto planteado por el acceso de los diplomados en Escuelas Universitarias de Estudios Empresariales a las Facultades de Ciencias Económicas y Empresariales, exige distinguir las diversas situaciones existentes en relación con dichos estudios.

De una parte hay que contemplar la situación de los alumnos de Escuelas Universitarias de Estudios Empresariales, que han cursado o están cursando sus estudios conforme a los planes impartidos con carácter experimental o transitorio a partir del curso 1971-72, algunos de los cuales han podido obtener en el presente año académico el título de diplomado en Estudios Empresariales.

Situación diversa es la implantada a partir de la Orden ministerial de 23 de septiembre de 1972 y Resolución de la Dirección General de Universidades e Investigación de 17 de julio de 1973.

En su virtud, este Ministerio ha dispuesto:

**Primero.**—Podrán acceder a las Facultades de Ciencias Económicas y Empresariales, mediante los requisitos que se establecen en la presente Orden, los diplomados de Escuelas Universitarias de Estudios Empresariales que tengan cursados sus estudios conforme a los planes iniciados en el curso 1971-72.

**Segundo.**—Los diplomados a que alude el párrafo anterior ingresarán en el cuarto curso de los estudios expresados, previa superación de los requisitos académicos que a continuación se enumera.

**Tercero.**—Para el acceso a la Rama de Economía de la Empresa o en la Sección de Ciencias Empresariales, consistirán en una entrevista con el Tribunal constituido al efecto en cada Facultad y un ejercicio escrito que versará sobre las materias cursadas por el alumno con objeto de valorar el nivel de conocimientos adquiridos en función de los estudios a seguir en la Facultad.

**Cuarto.**—Para el acceso a la Rama de Economía General o Sección de Ciencias Económicas los diplomados deberán seguir un curso de adaptación en el que figurarán las asignaturas de «Historia Económica», «Análisis Matemático segundo», «Macroeconomía», «Microeconomía», «Estadística y Métodos Estadísticos» y «Teoría del Estado y Sistemas de Organización Política».

No obstante, los Decanos de las Facultades quedan autorizados para dispensar de algunas de las materias indicadas a aquellos alumnos que las hayan superado anteriormente en nivel que se estime equivalente al exigido en la Facultad.