

# **AULA ABIERTA**

REVISTA DEL  
INSTITUTO DE CIENCIAS DE LA EDUCACION

---

# NOTA EDITORIAL

---

**AULA ABIERTA** se estructurará en tres secciones:

---

## 1.-ESTUDIOS Y NOTAS

---

## 2.-INFORMACION

---

## 3.-DOCUMENTACION

---



**ESTUDIOS Y NOTAS** incluirá artículos sobre las diversas temáticas de las Ciencias y de las Técnicas de la Educación referentes a todos los niveles educativos: Educación General Básica, Bachillerato, Universidad y Formación Profesional.



La sección segunda, **INFORMACION**, aportará noticias y datos sobre las actividades educativas del Distrito, programas de mayor interés de otros I.C.E.S., del Centro Nacional de Investigaciones para el Desarrollo de la Educación (C.E.N.I.D.E.) y de otras entidades y organismos que trabajan en investigación educativa y formación del profesorado.



La tercera sección, **DOCUMENTACION**, insertará textos normativos sobre ordenación académica y formación del profesorado, bibliografías temáticas, reseñas de libros de interés 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.

MARIA LUISA FERNANDEZ CASTAÑON, Jefe de la División de Formación de Profesorado, del ICE de Oviedo.

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

ELENA LUQUE 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.

# SUMARIO

SEPTIEMBRE 1973. N.º 3

## ESTUDIOS Y NOTAS

- «El disco en la clase de literatura», por Carmen Díaz Castañón ..... 4
- «La departamentalización de un Centro de E.G.B.», por José María Fraga Pernas ..... 9
- «Programación de las técnicas de trabajo intelectual en el C.O.U.», por Mario de Miguel Díaz ..... 15

## INFORMACION

- «Actividades de verano de Formación del Profesorado» .... 21
- «Previsiones del I.C.E. para el primer trimestre del presente Curso» ..... 22
- «Seminario sobre Evaluación Educativa» ..... 24
- «Seminario sobre Orientación Educativa» ..... 25
- «VI Reunión del Seminario Permanente de Tecnología Educativa» ..... 26
- «E. SCO Exposición Internacional de la Edición Escolar» .... 27

## DOCUMENTACION

- Bibliografía sobre técnicas de estudio y trabajo intelectual .. 28
- Recensiones ..... 33
- Normativa legal ..... 44

## ADVERTENCIA

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



---

# EL DISCO EN LA CLASE DE LITERATURA

---

CARMEN DIAZ CASTAÑÓN  
Catedrática de Literatura  
del Instituto de E. Media de Mieres

1.«Los nuevos medios de transmisión sonora —radio, micrófono, disco, magnetofón, etc...— están llamados a producir —si no han producido ya— un cambio en la poesía de signo inverso al que la revolución técnica de la imprenta produjo en su día, y mucho más radical desde luego que el de una a otra escuela poética» escribía Gabriel Celaya en 1965 («Revista de Occidente» 23, febrero 1965, **La poesía oral**). Desde entonces, a medida que la poesía era cada vez menos leída, aumentaba el número de bardos, amenazando con terminar definitivamente con la lectura a solas de poesía. En principio la ecuación tiene que producir extrañeza.

Definamos la lírica desde una posición fenomenológica como la situación

comunicativa del hablar consigo mismo, en soledad. En esta situación no puede ser esfera predominante **lo dicho**; tampoco la dimensión apelativa de la frase. El decir en soledad tiene sentido como efusión de desahogo, como solución de tensiones internas, como acto de **templarse** a un tono dado y de objetivarse un estado inquietante o incomprensible. Es expresión como reordenación superior del ser íntimo a través del conocimiento del propio estado, que, puesto de manifiesto en el acto comunicativo, se objetiva. Lírica es soliloquio imaginario. Recordemos que lo que **se dice** necesariamente es ya sabido por el hablante. No así lo que se **expresa**, que sólo es **objeto** para el espíritu cuando queda puesto de manifiesto.

En esta teoría de los géneros lo que hoy alcanza un record de ventas cabría mejor en la definición de la situación épica narrativa en su manifestación de narración **oral** a un público numeroso, al pueblo tomado **colectivamente**: épica en sentido estricto. Pero es lo cierto que hoy se cantan (incluso en excursiones juveniles) poemas de lírica tan intimista como «A un olmo seco» (Machado-Serrat), «Las nanas de la cebolla» (Miguel Hernández - Serrat) o «Si me quisieras» (Salinas - Ismael). Llegó (o quizá pasó ya) el momento de plantearse el problema.

Acaso podamos pensar que el éxito radica en lo que la interpretación de los ídolos de la juventud significó para ésta: poder prescindir de esa aureola rayana en lo cursi y en el pseudosentimentalismo que en una sociedad afectada de «machismo» comportaba la poesía gustada a solas.

No pretendo hacer una alabanza de los medios audiovisuales; personalmente la máquina me produce aún un temor infantil y al enchufar cualquier artefacto me ataca la duda ¿cantará no cantará? Sólo deseo pensar en la utilización de un medio barato y extendido, que todo centro de enseñanza puede poseer (posee ya) y que el alumno tiene también en su casa: el disco (o la cinta) como vehículo difusor de poesía y prosa.

Humilde o quizá orgullosamente pienso que nada puede decir hoy el profesor al alumno que éste no pueda leer tranquila y cómodamente sentado en una butaca. Por eso, nuestra misión tal vez sea la de conseguir el interés y la falta de aburrimiento, el conseguir de alguna manera animar la clase y que incluso el alumno o el grupo de alumnos pueda «construir» su propia clase, la que desea y le interesa. Ante un disco de poemas de Unamuno en que un Fernando Fernán Gómez insuperable grita al Cristo de las Clarisas de Palencia que es tierra, tierra, tierra, qué cúmulo de posibilidades de comentario, desde las poéticas y las históricas hasta las puramente sociológicas al comparar con las insulsas actuaciones del mismo gran actor en Televisión Española. Desde que los alumnos escuchan un disco muy dignamente grabado de los diálogos de Don Quijote y Sancho (editado por Aguilar) no sólo he conseguido algún que otro lector para el Quijote, sino incluso trabajos voluntarios sobre el concepto de lengua que tenía Cervantes. Los alemanes, al referirse a la música, hablan de desarrollar el apetito antes que el gusto; los españoles casi nunca nos hemos ocupado de desarrollar el apetito ni de literatura ni de música. Por

eso, aunque personalmente creo que nada ha venido a añadir a los poemas de Machado o de Miguel Hernández la versión e interpretación de Joan Manuel Serrat, si de ahí se desprende algún nuevo lector para su poesía... bienvenido sea. Añadamos en favor de esta ideal el cambio de aceptación que se va produciendo en el niño cuando escucha algo que ya conoce: poemas de Lorca que sólo consiguieron reprimidas carcajadas en una primera audición, van poco a poco ganando con su poesía y su dramatismo al oyente. Por otra parte una poesía escrita está ahí y es tanto más intocable cuanto más nos haya impresionado por bella o por sabia. ¿Quién se atrevería a corregir el texto escrito? Pero una poesía dicha, cuando prende, se repite y más repite, y siempre de un modo distinto, según la ley de la poesía tradicional y de la sabia rectificación popular que soñó Menéndez Pidal. Porque la mala memoria es una memoria críticamente creadora.

2. Aparte de las versiones cantadas disponemos también de los discos recitados. Entre la variedad que podemos adquirir en el mercado destacamos la colección editada por el Ministerio de Educación y Ciencia (temática, generalmente) y la colección de Aguilar «La palabra». Y dentro de ellas el alumno y el profesor pueden elegir entre los versos leídos por el propio autor o recitados por profesionales. Ante los «Veinte poemas de amor» leídos por Pablo Neruda y los mismos en la voz de Rafael de Penagos, un alumno me argumentó sencilla y simplemente: «De donde se deduce que los poetas no saben leer sus propios versos...» Igual ocurre con una grabación en que Rafael Alberti lee alguno de sus poemas entre los recitados por Adolfo Marsillach y Nuria Espert. Aquella y otras respuestas me llevan hoy a tratar un tema que preocupa a los teóricos de la métrica y del lenguaje poético.

Hay, respecto de la declamación, dos polos que podemos llamar expre-

sivo e inexpressivo. La declamación expresiva es la que modula la voz de acuerdo con el contenido intelectual y emocional del poema. Las variaciones de la voz afectan a la velocidad, a la intensidad y, sobre todo, a la altura. La entonación es significativa, acentúa sus diferencias para indicar mejor la diversidad de los significados. Pero todo esto no existe apenas hasta el romanticismo; en la épica medieval, en los romances predominaba la declamación inexpressiva (Romancero Español, I y II ed. Aguilar). En Francia, país cuya enseñanza se ha preocupado siempre de la recitación, encontramos argumentos de los propios poetas. Así Théophile Gautier criticaba a un recitador: «no se detiene más que en las comas y en los puntos, preocupándose únicamente del sentido de la frase y harto poco del período poético: convierte cada verso en una línea en la que es difícil al oído más ejercitado distinguir el hemistiquio y la rima»...

El poema en cuanto trasmite un mensaje funciona como la prosa, a través de las diferencias. En cuanto es poética, descansa en las semejanzas. La elección corresponde al declamador. En el poema lírico la declamación debe quizá tornarse inexpressiva (frente al poema dramático). Valéry decía que Mallarmé recitaba sus poemas «en voz baja, indiferente, sin el menor efecto, casi como hablando consigo mismo»; y añadía: ...«casi siempre me resultan insoportables los declamadores de profesión que tratan de hacer **valer**, de **interpretar**». Hoy el poeta descuida la puntuación, en ocasiones la suprime, así como los signos diacríticos; tal vez no desea que sean tenidos en cuenta. Jean Cohen (**Estructura del lenguaje poético**, Madrid, 1970, pág. 95) escribe: «Sólo esta declamación es fiel a la esencia del verso, que es el «versus», el retorno, es decir, la identidad, y es esta declamación llana, monacorde, cuasi\* letánica, la que da al declamador aquella «voz de ensueño», voz incantatoria, venida de más allá, que se adivina tiene por misión

el transmitir no sólo una simple información, un dato de interés teórico o práctico, sino algo más, radicalmente distinto, que es la poesía». Ahora bien, pensemos que si realmente en el poema la poesía se impusiese sobre la diferencia, el mensaje perdería su sentido. La poesía dejaría de ser lenguaje, y sabemos que lo es de manera esencial. Podemos, pues, fijar el límite en el punto máximo en el que la semejanza deja de ser compatible con las necesidades de la significación.

3. Con los alumnos de cursos superiores (los únicos del próximo B. U. P.) se puede intentar la audición de textos en prosa, incluso filosóficos («Cinco pensadores en sus voces», ed. Aguilar). Para ello sólo es necesario aprovechar cualquier efemérides que pueda interesarles: la aparición en televisión, la intervención en cualquier acontecimiento, la posición en pro o en contra de la actualidad, de la sociedad de consumo... A veces tras la audición, en la que, por supuesto, nunca se puede captar el contenido total del pensamiento, viene la busca del libro o de los libros que pueden informar sobre el autor y/o sus circunstancias; o simplemente la costumbre o la posibilidad de escuchar y asimilar una conferencia.

4. Mi experiencia en cuanto al entretenimiento e interés de los alumnos me dice que nunca he tenido éxito al intentarlo con obras de teatro. No es debido a la duración porque el tiempo fue idéntico en otras sesiones con poesía épica o lírica. ¿Cuál puede ser la causa? Probablemente la atención a distintas voces y la necesaria ambientación escénica.

Encaja también aquí la teoría más estricta de los géneros literarios. La situación de las frases dramáticas es la situación comunicativa de interacción práctica. El drama, por ser acción **imaginaria**, posibilita al hombre lo que la acción real no permite: la contemplación de su ser pragmático. De ahí que esta especie poética tenga, como teoría, consecuencias éticas, de crítica

ideológica. Confiere actitud contemplativa y distancia irónica frente a la acción, a las costumbres, a las convicciones que regulan la conducta. Caracteriza al drama como tipo de obra literaria, frente a la lírica y a la narración, la ausencia del «hablante básico» único, y el que en él pertenezcan todos los hablantes al mismo plano. Estos hablantes dramáticos son personas cuyo discurso es esencialmente una acción pragmática, y nunca simplemente «informativo» (épica) o «expresivo» (lírica). (Martínez Bonati, **Estructura de la obra literaria**, Barcelona, 1972, Tercera parte.) El teatro es, pues, algo más que palabra, y, aunque a lo largo de su historia han corrido paralelas o sucesivas dos corrientes (una que concede toda la importancia al texto; otra que pudiéramos llamar más «teatral» que destaca el ritmo, la música, el actor, las líneas...), el teatro de hoy, el que está cerca del joven preocupado por él, en fin, el que cree que debe gustarle, tiene mucho de espectáculo visual además de auditivo. (Pensemos en la clase de público al que gustan las versiones radiofónicas de novelas).

Qué éxito, sin embargo, el de un disco («Seis dramaturgos leen sus obras», ed. Aguilar) en que los autores teatrales leen escenas sueltas de sus propias obras; porque aquí ha desaparecido la necesidad de fingir que estamos en el teatro; el autor, único hablante, no nos exige ningún esfuerzo de ambientación.

5. Volvamos al principio, al artículo de Celaya que nos sirvió de arranque, y de él vamos a tomar dos ideas.

5.1. «Pese al éxito realmente impresionante y aleccionador de bardos como Raimon o el vasco Labeguerie, que salmodian sus poemas —poemas más que canciones— con un leve acompañamiento de guitarra, volviendo así a la poesía anterior a la imprenta, creo que nunca desaparecerá la poesía lírica, pero escrita para ser viciosamente leída a solas» (G. Celaya, art. cit.). Hoy estos bardos son legión, no vamos

a recordar sus nombres. Y también hoy yo puedo recoger las respuestas de alumnos de tres cursos consecutivos a aquellas palabras de Celaya dichas en pleno auge de la poesía social. Y me interesa recoger las palabras de los jóvenes, porque yo, que deseo y espero una gran difusión cultural, pienso, al mismo tiempo, que la cultura no debe facilitarse al máximo, el verbo «cultivar» comporta trabajo, esfuerzo; por eso me congratulo de que, después de un curso de proponer el tema ¿«poesía oral» «poesía escrita»? y después de celebrar (con escaso público, eso sí) una Semana de Poesía en el Instituto, los mejores respondieron así:

«...Afortunadamente y pese a la insistencia de los medios de comunicación para que no surta efecto, el hombre se siente a gusto en la soledad, porque va siendo consciente de que es su posibilidad de reencontrarse y realizarse. Se camina hacia la sociedad a través del individuo y todo cuanto pueda ayudar a conseguirlo quiere el hombre sentirlo como suyo, aunque comunitario, pues no hay nada malo en sentir como propio lo que es de todos, si se respeta esta segunda condición. La poesía lírica, los sentimientos aflorados a la superficie son, sin duda, una gran fuerza de reposo para ese hombre solitario que desea ser persona y encuentra honda satisfacción en la concentración sobre un texto lírico. Desgraciadamente todo esto sólo para la minoría es digno de ser tomado en consideración como algo definitivamente serio».

«...Trataré de explicar las razones de mi escepticismo: tanto la radio como el mercado discográfico de nuestro país tratan de satisfacer primordialmente el deseo de una música de consumo que debe estar unos días en el candelero de los «hits», para después ser rápidamente sustituida por la última novedad de éxito. Por eso, y porque el público presta especial atención a la música en detrimento de la letra, no creo que la labor, muchas veces excelentemente realizada, de estos

cantantes contribuya a popularizar la poesía. No creo que después del éxito del LP de Serrat dedicado a Machado éste sea más conocido, como no creo que el «Himno a la alegría» haya hecho a nadie interesarse por Beethoven. No obstante debo decir que la experiencia me parece interesante y positiva. La poesía, pues, seguirá siendo —a no ser que se encuentre un remedio tautomárgico— un género esencialmente minoritario que se difundirá por medio del libro. El fracaso a nivel popular de la llamada «poesía social» indica que la indiferencia de la gente hacia la poesía no se debe simplemente a que el tema le sea ajeno. No, las causas son más profundas, más profundas y también más desconocidas».

«... la lectura implica una concentración y un análisis, una meditación y hoy día no hay tiempo, no hay tiempo, no hay fuerza, no hay voluntad. En nuestra sociedad el hombre se entrega para aceptar información y ésta debe llegar a él sin más que su oposición, pero sin que su voluntad ponga nada realmente importante para conseguirla. Esto como argumento que apoya a la poesía escrita como minoritaria... Hoy en día se vende lo que se quiere, todo es cuestión de una adecuada campaña publicitaria, ¿la hay acaso para las ediciones de libros de poesía?... Si la poesía actual no alcanza gran difusión, el problema no se encuentra siempre en ella misma, sino en su exteriorización cara al público. La poesía, hoy, tiene la mejor oportunidad de toda la historia para hacerse popular». (Estos textos han sido publicados en la revista del Instituto «Bernaldo de Quirós», **Nueva Conciencia**, 5, Mieres, julio de 1972.)

Aceptemos, por tanto, las ventajas que las versiones cantadas de la poesía ofrecen porque acercan la poesía al estudiante, ya que, repetimos, incessantemente, que la mayor dificultad con que tropieza la enseñanza es la separación entre ella y la vida, su vida, la de sus días, la de sus noches; hagámoslo con la esperanza de conseguir

respuestas como las que acabo de citar, para poder decirnos al final: Mereció la pena.

5.2. «Si realmente **podemos** por razones técnicas —los nuevos medios de transmisión sonora— y **debemos** por razones de conciencia social abrir nuestro campo, creo que no es utópico afirmar que las características de la poesía que amañece serán las que he tratado de definir. Es más, creo que esas características se advierten ya en los nuevos poetas. Aunque todavía sus versos sólo sean accesibles por el camino de la imprenta suenan ya a dichos». Esto afirmaba Celaya (art. cit.) en pleno auge de la poesía social; pero hoy vivimos una vuelta a la lírica de minorías, incluso la novela busca caminos de evasión, de estetizante evasión; la literatura, cada vez más, pretende un esfuerzo, pretende una comprensión cognoscitiva cada vez más consciente. Y parejamente cierta poesía vuelve a la distribución visual significativa. Cerremos, pues, con un nuevo interrogante:

¿Adónde vamos? ¿Hacia dónde?



---

# LA DEPARTAMENTALIZACION DE UN CENTRO DE E.G.B.

---

JOSE MARIA FRAGA PERNAS

Profesor de la Escuela Universitaria  
de Formación del Profesorado de E. G. B.  
Oviedo. Director Escolar.

## 1.—NECESIDAD DE UN TRABAJO DOCENTE SOLIDARIO.

1.1. La cooperación docente es uno de los imperativos más urgentes en las situaciones didáctico-organizativas de nuestros Centros educativos. Realmente, la eficacia organizativa depende, de forma fundamental, de la armonización de las tareas profesoriales realizadas a nivel individual con las realizadas en colaboración, en equipo; ambos tipos de tareas son complementarias.

1.2. En las conclusiones del V Congreso Nacional de Pedagogía, en la Sección VI, cuya problemática era la referente a la Comunidad educativa, se dice:

«6.3. Insistir en la conveniencia de que el principio de socialización no sólo se realice entre profesores y alumnos, sino también entre los mismos profesores, de modo que sea realidad el desarrollo en equipo de las actividades docentes y orientadoras».

Esta socialización didáctica del profesorado es un aspecto harto descuidado en la formación profesional del futuro profesor, en el perfeccionamiento en el ejercicio y en el establecimiento de estructuras organizativas «ad hoc».

Un profesor debe considerarse miembro de una comunidad educativa, realizador de un trabajo incardinado en un sistema, sujeto de una imperiosa necesidad de relacionarse con los demás, con una visión clara de la dependencia recíproca entre el profesorado. Esta auto-consideración generará un tropismo hacia el trabajo en

equipo, la cooperación, la integración y participación en un subsistema.

1.3. La Ley General de Educación en su Art. 18 establece el trabajo en equipo de profesores y alumnos, incidiendo directamente en este campo de la cooperación docente; también las Orientaciones Pedagógicas para la E. G. B., postulan como una de las innovaciones la coordinación del profesorado en la totalidad de las actividades del establecimiento educativo. Este mismo documento al referirse, aunque sea con carácter indicativo, a los imperativos sociales de una nueva organización de los centros, señala dos que son medulares en la cuestión que nos ocupa. Estos son:

1.º La necesidad de humanizar el sistema escolar y las relaciones entre los miembros del Centro.

2.º La motivación, estímulo y encauzamiento del poder creador de cada miembro de la comunidad escolar.

1.4. No hay lugar, en una «educación para pasado mañana», para los «partisanos», para los solistas; el mundo laboral es un mundo cooperativo para el que la educación ha de ir preparando progresivamente. Un profesor que no trabaja en equipo está negativamente condicionado, por actitud y por proyección, para organizar el trabajo en equipo de sus alumnos.

## 2.—LA DEPARTAMENTALIZACION

2.1. En cualquier Centro es preciso garantizar la coordinación vertical y la coordinación horizontal de los elementos humanos (profesores y alumnos) y en ambas coordenadas lograr la participación de todos.

Un equipo de profesores, al formar sistema verticalmente, constituye un Departamento y, si el sistema lo forma horizontalmente, constituye un Equipo docente. Departamentos y Equipos docentes son, por tanto, los subsistemas, o variantes organizativas, que, combinadas, tal como se hace en el «Team Teaching», facilitan la cooperación del profesorado en el tratamiento y solución de problemas comunes, problemas que, por su complejidad, escapan a la visión de una sola persona.

2.2. Las reflexiones que nos proponemos hacer, se van a referir a los departamentos de Areas educativas, dejando la problemática del Departamento de Orientación al margen.

El Departamento es una estructura organizativa, situable en la línea consultiva, mientras que el Equipo docente es una estructura que está ubicada en la línea ejecutiva. Evidentemente, es difícil referirse a los departamentos sin hacerlo también a los equipos, dadas las relaciones, interferencias y constantes implicaciones entre ellos; no obstante vamos a intentarlo.

La departamentalización constituye el principal problema al organizar, tomando como base de agrupación el criterio de función, criterio que, por otra parte, se está tomando cada vez con más frecuencia como directivo y ordenador. En el Departamento se integran todos los profesores que realizan sus actividades en un área determinada o en áreas afines; estos tienen especialización en un tipo de enseñanza, tienen problemas comunes en cuanto a selección y ordenación del contenido, en cuanto a la estrategia metodológica y en cuanto a la evaluación y rectificación del aprendizaje del área educativa. En el plano horizontal, el trabajo en equipo de los profesores viene determinado por el hecho de que inciden sobre un alumno-tipo, tienen una responsabilidad grupal con el curso o grupo de alumnos sobre el cual actúan todos. En la 1.<sup>a</sup> etapa de E. G. B. parece más urgente la consti-

tución de Equipos docentes que la de Departamentos, sobre todo en los Centros donde hubiera cursos duplicados.

2.3. El Departamento tiene su ámbito propio en el estudio, la investigación y la experimentación en torno a la planificación y realización de trabajos análogos. Sus hallazgos y conclusiones deben constituir «informaciones didácticas» para los Equipos docentes, asegurando así la imprescindible coordinación y el «feed-back».

En este ámbito propio es preciso contar, desde luego, con el mínimo normativo, pero, a partir de él, posibilitar las zonas de autonomía para que los departamentos no se conviertan en simples estructuras reflejadas en un organigrama.

2.4. Analicemos los objetivos y actividades, de forma breve, de un Departamento.

Obviamente, los objetivos de un subsistema —y por tanto los de un Departamento— están en función de los objetivos del sistema educativo del Centro. Esto exige el conocimiento y la aceptación de los objetivos-tendencia, derivados de la filosofía del Centro, y la adopción de un estilo educativo congruente por parte del profesorado. Con este «set», los profesores integrantes de un Departamento deben considerar cuatro variables en función de las cuales planificar sus objetivos a nivel de subsistema: las aspiraciones, las exigencias, las obligaciones y las posibilidades. Estos factores han de contemplarse en relación con el sistema total, es decir, han de tener carácter funcional.

Como actividades fundamentales de un Departamento pueden considerarse:

- a) Planificación y programación del área educativa en todos los niveles. Programación larga-objetivos operativos-y corta-actividades.
- b) Planeamiento de la función docente y orientadora en el área.
- c) Control de los programas y de las actividades educativas.

d) Estudio de técnicas y medios de enseñanza de acuerdo con la estructura noética y la secuencia interna de la disciplina en cuestión. La adaptación a la capacidad cognoscitiva del educando es tarea propia del Equipo docente.

e) Perfeccionamiento científico y didáctico del Profesorado.

f) Creación de cauces de relación y coordinación con los Equipos, a través de los cuales facilitarles los resultados de la investigación operativa.

g) Control de los medios de evaluación y documentación sobre procedimientos de recuperación.

h) Coordinación con el Departamento de Orientación para una información recíproca y para la programación de la recuperación.

i) Mantener los contactos necesarios con otros departamentos para conseguir las relaciones interdisciplinarias entre las diversas parcelas del «currículum».

2.5. Las necesidades y posibilidades del Centro serán las que den el número y composición de los departamentos. Debe contarse con que el verdadero arranque, el arranque fértil de un departamento, es la motivación espontánea de un grupo de profesores, no la imposición. Surge cuando los profesores de un área tienen consciencia de que es preciso garantizar la coherencia del proceso educativo, estructurar los contenidos de forma racional y orientar a los alumnos.

### **3.—LOS DEPARTAMENTOS EN UN CENTRO DE E.G.B.**

3.1. En cuanto a cuáles serían los departamentos en un Colegio Nacional y cuál sería su funcionamiento, trataremos de utilizar experiencia personal en la dirección de un Colegio Nacional y observaciones recogidas en Seminarios impartidos en la Escuela de Profesorado. En la 1.<sup>a</sup> etapa de E.G.B., no caben los departamentos en sentido estricto; son, en cambio, completamente imprescindibles los Equipos

docentes con el fin de lograr una sinergia funcional en cada nivel. No obstante, los profesores de esta etapa deben constituir un equipo de trabajo, dirigido por el Coordinador de etapa, para tratar problemas que se refieren a estos aspectos:

a) Elección y programación de tópicos de forma que sean ocasión y contenido, medio, de cultivar las formas de expresión. Es aspecto difícil éste de encontrar experiencias, que siendo globalizadas, permitan la expresión plurifacética.

b) Programación y realización de actividades para el desarrollo de la capacidad de comunicación a través de la expresión, en sus cuatro formas.

Con una u otra denominación estos profesores de 1.<sup>a</sup> etapa se constituirán en sesiones de trabajo con objeto de potenciar la unidad y profundidad, así como la permanencia, del efecto educativo. Su denominación podría ser: «Departamento de Profesorado de 1.<sup>a</sup> etapa». Estos profesores en las reuniones generales deben adscribirse a un departamento de la 2.<sup>a</sup> etapa, de acuerdo con su preferencia y formación.

La participación de los profesores de la 1.<sup>a</sup> etapa en actividades departamentales de la 2.<sup>a</sup> tiene un carácter especial en cuanto a la formación religiosa y, en zonas bilingües, en cuanto al Área de Lenguaje. Asimismo se daría este carácter especial cuando se iniciase el aprendizaje de una Lengua extranjera en la 1.<sup>a</sup> etapa, fuese o no el profesor de ese curso el que impartiese la enseñanza.

3.2. En la 2.<sup>a</sup> etapa pueden y deben constituirse departamentos ya que «habrá una moderada diversificación de las enseñanzas por áreas de conocimiento». En este ciclo se alcanza ya cierto nivel de sistematización para adquirir conocimientos ordenados.

Para la planificación de las tareas docentes y orientadoras en cada una de estas Áreas deben organizarse departamentos, que serán conducidos por el Coordinador de Área. La labor

# **En un solo día podemos servirle 7 cursos de E.G.B.**

En Ediciones Anaya no esperamos a mañana.

Tenemos todos los libros de E.G.B. que usted necesita para enviárselos hoy mismo si hace falta.

No espere usted tampoco para hacer su pedido.

Hágalo hoy mismo en su librería habitual o en nuestra Delegación:

Angel Muñiz Toca, 8 bajos.  
Teléfono 23 55 61. OVIEDO.

**Ediciones ANAYA**  
**El auxiliar de clase**

de estos Coordinadores o Jefes de Departamento ha de ser coordinada por el Coordinador de la 2.<sup>a</sup> etapa, quien, además, supervisa el trabajo de los Equipos docentes.

3.3. Los departamentos aconsejables son:

a) Departamento de Lenguaje. En él se integran los profesores de Castellano, Lengua vernácula y Lengua extranjera.

b) Departamento de Areas científicas y Formación Pretecnológica, que estaría constituido por el profesorado de Matemáticas, Ciencias de la Naturaleza y F. Pretecnológica.

c) Departamento de Ciencias Sociales. (Con la subárea de E. Cívica).

d) Departamento de Formación Artística. Estaría formado por el profesorado de Artes Plásticas y Formación musical.

e) Departamento de Formación religiosa.

f) Departamento de Educación física y deportiva.

En la mayoría de los casos no es posible el funcionamiento de estos departamentos; en tales circunstancias conviene organizar aquéllos cuya necesidad es más urgente. Son, obviamente, tres: Dep. de Lenguaje, Dep. de Areas Científicas y Dep. de Ciencias Sociales. Si hay más de un profesor de Educación Preescolar debe organizarse un Departamento para programar la actividad educativa en este peculiarísimo nivel. En un plano teórico puede haber un departamento formado por un solo profesor, pero en la práctica sólo funciona eficazmente si está constituido por más de un miembro.)

3.4. La estructura pedagógica del Centro, sería, consecuentemente, ésta: El Director coordinaría todo el sistema a través de los Coordinadores de etapa —1.<sup>a</sup> y 2.<sup>a</sup>—, del Coordinador de Preescolar y del Jefe del Departamento de Orientación.

Los Coordinadores de etapa cumplirían su función a través de los coor-

dinadores de Area y de los Jefes de equipo.

Esta estructura permite que, en ocasiones, el departamento pueda funcionar como un auténtico «staff», como un órgano de apoyo y que pueda convertirse en realidad el Art. 56 de la Ley General que concede autonomía para elegir actividades, adaptarse al microentorno, experimentar con nuevos métodos, etc.

En el moderno sistema de trabajo didáctico «por objetivos» el departamento es el marco idóneo para realizar proyectos, forma de iniciar esta técnica organizativa, a condición de que formule objetivos tangibles y sean ejecutados con fidelidad por los equipos docentes.

3.5. Una acción clave es la del Coordinador de área o Jefe de departamento, cuyas misiones más importantes son:

a) Asegurar la unidad de criterio.

b) Responsabilizar a los miembros y controlar sus trabajos.

c) Asistir al Director en la preparación de programas departamentales.

Harl R. Douglas, al referirse a los factores que deben conformar la selección de Jefes de departamento, habla de dominio de la asignatura, capacidad administrativa, popularidad y aceptación, y especialización en el terreno correspondiente.

3.6. La importancia de la coordinación de los departamentos se contempla a la luz de la necesidad de que el alumno sea tratado como un ser completo, sea ayudado a mantener su unidad esencial, la integración de sí mismo. La ausencia de coordinación condicionaría un cultivo del alumno por partes, segmentado.

Respecto a la necesaria integración de las distintas materias, aspecto básico en esta coordinación, Arthur E. Hamalaine opina que las dos principales preocupaciones de un profesor en la departamentalización, necesidad de preservar la identidad esencial de la materia que trata y necesidad de preservar la materia que enseña en su pro-

pia organización lógica y tal como ha sido determinada por los adultos, hacen muy difíciles las tentativas de integración. No obstante es preciso garantizar al alumno la integración y continuidad de sus experiencias.

La improvisación en la labor docente —mal endémico—, la supresión de las causas pedagógicas de la deserción y la repetición, el mejoramiento de los métodos de enseñanza, aprendizaje y evaluación y la economía de tiempo de docentes y alumnos, serían algunas de las ventajas de una acción coordinada de los departamentos; para esto es preciso crear cauces de comunicación urgentemente.

3.7. Puesta en marcha y funcionamiento de los departamentos.

En realidad la Dirección de un Centro no tiene que crear los departamentos, sino que debe motivar eficazmente un trabajo que tenga la posibilidad de llegar a ser un departamento. Una vez constituido, éste ha de seguir las directrices emanadas de la Dirección, que es la que conoce el momento de desarrollo en que se encuentra el Centro. Dada la entropía o tendencia a degenerar en desorden, es preciso seguir valorando y controlando el departamento, una vez puesto en marcha.

Cada departamento, y dentro de él cada profesor, deben tener la posibilidad de establecer zonas de autonomía dentro de las cuales puedan formular sus propios objetivos, siempre subordinados al sistema en el caso del departamento y al subsistema, en el caso del profesor. Los departamentos han de celebrar reuniones previas al comienzo del curso, para prever objetivos, actividades y medios y reuniones a lo largo del período lectivo con una periodicidad mensual como mínimo, con objeto de estudiar los problemas surgidos, de informar sobre libros y material, sobre experiencias, etc. La programación del mes siguiente debe estudiarse en estas reuniones, tomando como datos básicos los suministrados por los equipos y en orden a la revisión y reajuste de objetivos.

#### 4.—REFLEXIONES FINALES

4.1. Para que los Centros puedan cumplir las exigencias derivadas del nuevo ordenamiento educativo, es preciso crear nuevas estructuras organizativas.

4.2. Una de estas unidades organizativas es el Departamento que debe funcionar como un equipo de investigación y experimentación.

4.3. El número y composición de los departamentos siempre depende de las necesidades y posibilidades del Centro. No pueden ser estáticos.

4.4. Las decisiones en el departamento deben tomarse democráticamente, usando la técnica de «la responsabilidad compartida» o la de la «conducción difundida», con objeto de asegurar la participación en el pensar, en el decir y en el hacer.

4.5. La validez —grado en que los resultados están de acuerdo con los objetivos— y la confiabilidad —posibilidad de conseguir los objetivos propuestos el mayor número posible de veces— son los aspectos destacados en la valoración de la eficacia de un departamento.

4.6. No se puede olvidar que en cualquier estructura, y más en la educativa, las personas constituyen el más valioso recurso.

4.7. En el informe de la UNESCO «Aprender a ser», en el principio 17, que se refiere a la Identidad de la función docente, se dice: «La profesión docente no estará en situación de desempeñar su misión en el futuro sino a condición de estar dotada y de dotarse a sí misma de una estructura mejor adaptada a la naturaleza de los sistemas de educación modernos.»

4.8. Finalmente: es preciso considerar que las actuales circunstancias no permiten, de forma inmediata, realizar las innovaciones organizativas que se postulan como urgentes, y que hay que poner a prueba su viabilidad y eficacia antes de pensar en su institucionalización.

# PROGRAMACION DE LAS TECNICAS DE TRABAJO INTELLECTUAL EN EL C. O. U.

MARIO DE MIGUEL DIAZ  
Jefe de la División de Orientación

## I.—NORMATIVA.

Una de las finalidades asignadas al Curso de Orientación Universitaria es el adiestramiento de los alumnos en las técnicas de trabajo intelectual, especialmente en las que son propias del nivel universitario.

La normativa legal reguladora del C.O.U. señala que «se sigue considerando esencial ejercitar al alumno en técnicas de trabajo intelectual, tanto en los métodos exigidos por las distintas materias, como en seminarios formalmente dedicados a técnicas de trabajo intelectual».

Especialmente se detalla en el apartado segundo de la O. M. de 13 de julio de 1971 (B. O.E. 20-7) al hablar de la metodología del C.O.U. El texto legal en este punto dice: «La teoría y la práctica están estrechamente vinculadas y se procurará que el alumno tenga contacto con el método de investigación que en ocasiones coincidirá con el didáctico. La enseñanza magistral y colectiva dará paso al trabajo personal y a la elección responsable de tareas. El ejercicio de las capacidades lógicas y expresivas tendrá prioridad sobre la mera recepción de conocimiento. Exposiciones verbales y escritas, recensiones y resúmenes, discusiones en grupo, deben iniciar al alumno en el ejercicio del pensamiento crítico».

En otro apartado de la misma orden se determina el horario que debe destinarse a estas técnicas de trabajo intelectual, en seis horas semanales. Estas horas pueden emplearse en trabajos personales o cooperativos que inicien al alumno en la investigación

y la creatividad, en el adiestramiento en la metodología implícita de cada una de las áreas del saber, y en seminarios sobre aspectos generales de las técnicas de estudio y trabajo intelectual. En cualquiera de los casos son horas de permanencia de los alumnos en el centro, computables a todos los efectos como horas lectivas para profesores y alumnos.

Es lógico suponer que la programación y ejecución del plan de Seminarios a realizar en el C.O.U. es tarea específica de la Dirección y la Jefatura de Estudios, que a través de las tutorías deberán determinar el número, temática y extensión de los mismos, así como el profesorado especializado que deberá impartirlos. En dichos Seminarios, además de tratar la temática general del trabajo intelectual, sus características y exigencias, cabe incorporar toda la problemática del alumnado sobre el mundo del estudio y sus dificultades. Las actividades a realizar en los mismos, que nunca deberán estar enmarcados en un área del saber concreto, y por tanto no específicas de un departamento determinado, serán realizadas por personal especializado (psicólogos, pedagogos, expertos en documentación y bibliotecas, etc.), que desde diversos puntos de vista, orienten e introduzcan de manera práctica a los alumnos en el contenido y manejo de las principales técnicas de estudio y trabajo intelectual.

Sin embargo, en el desarrollo de las T.T.I.<sup>1</sup> de cada área científica concreta

<sup>1</sup> T. T. I. = Técnicas de Trabajo Intelectual.

se ven directamente implicados los Departamentos docentes del Centro, puesto que no cabe impartir una serie de técnicas prácticas y unas directrices metodológicas concretas, independientemente de su contexto científico.

El profesorado debe asumir esta tarea, y cada vez con mayor exigencia ha de afrontar la obligación de informar, orientar y adiestrar al alumno en las técnicas de estudio y trabajo que cada disciplina exige.

## II.—JUSTIFICACION DE LA INCORPORACION DE LAS T.T.I. EN EL C.O.U.

No podemos quedarnos en el carácter normativo. Necesitamos justificar la incorporación de las T.T.I. al **currículum** del C.O.U., desde un plano de exigencia educativa. Intentaremos conseguirlo, apoyándonos en tres razones fundamentales, que brevemente vamos a exponer.

A.—En primer lugar existe una razón lógica, apoyada en un principio de economía del esfuerzo. Todo trabajo debe racionalizarse, dosificarse, de manera que se pueda lograr por la vía más fácil, y con los medios más asequibles y menos costosos para el sujeto, pero a la vez obteniendo de él la mayor rentabilidad. El trabajo intelectual, como cualquier otro tipo de trabajo, exige un esfuerzo que igualmente puede planificarse, someterse a pautas, efectuarse con ciertas normas, en función de un mejor rendimiento. La actitud del sujeto ante el estudio, y el umbral de resistencia o fatiga, están estrechamente relacionados con este principio.

B.—Hay una segunda razón que podemos llamar psicológica. El éxito de un sujeto en determinados estudios no depende tanto de su capacidad intelectual, como de las técnicas de base y de estudio que posee. Las investigaciones psicopedagógicas, cada vez con mayor fuerza, nos demuestran el papel prioritario de las técnicas y hábitos de estudio y trabajo intelectual en el rendimiento del alumno. Constituye uno de los índices más claramente

configurados para predecir el éxito escolar. Todos sabemos que los buenos alumnos no son sólo fruto de buenas aptitudes intelectuales, sino también de una adecuada organización y habituación del esfuerzo.

C.—Por último existe una razón didáctica. El conocimiento de una materia no supone simplemente recoger una serie de informaciones más o menos interesantes, retenerlas e incluso saber utilizarlas. Debemos ser capaces de hacer llegar al alumno a dicho conocimiento a través de un método científico, de un redescubrimiento personal.

Debe aprender a observar, reunir datos, enjuiciarlos, y llegar, personalmente, a una interpretación científica de los mismos. Iniciarle en definitiva en las técnicas de la investigación. Se realizará así el fin primordial de todo proceso de enseñanza: aprender a aprender.

Estas razones justifican, desde nuestro punto de vista, la incorporación de las T.T.I. en la programación del C.O.U.

Tales técnicas, le confieren a este curso, además del carácter orientador, una finalidad propedéutica, en tanto que preparan a los alumnos al trabajo peculiar de la enseñanza superior.

## III.—OBJETIVOS

Si quisiéramos expresar en unos puntos concretos qué objetivos fundamentales persigue la incorporación de las T.T.I. en el C.O.U., podríamos formular los siguientes:

1.—Informar a los alumnos sobre las técnicas y recursos que facilitan el proceso de estudio-aprendizaje.

2.—Iniciar a los estudiantes en la investigación, haciéndoles captar que todo aprendizaje creativo debe suponer un redescubrimiento personal.

3.—Orientar a los alumnos ante la diversidad de metodologías que implican las diferentes materias, suministrándoles los principales elementos técnicos para afrontar el trabajo intelectual en cada una de ellas.



4.—Lograr que el estudiante valore el trabajo en grupo como un medio eficaz de formación, desarrolle actitudes positivas hacia el mismo y se habitúe en las técnicas cooperativas.

5.—Informar al alumno sobre los medios de documentación que la comunidad le ofrece al mismo tiempo que se adiestre a su manejo y uso.

#### **IV.—PROGRAMACION DE CONTENIDOS.**

Existen varios modelos de programación de contenidos. Los más conocidos son el de J. M. Corzo (Técnicas de trabajo intelectual. Ediciones Anaya 1972) la de A. Lázaro Martínez (Revista Bordón, núm. 187, marzo 1972) y la del I. C. E. de la Universidad Complutense incluida en el manual «Curso de Orientación Universitaria: Análisis de una experiencia» (editado por el Servicio de publicaciones del M. E. y C.). Tanto estas programaciones como la que a continuación formulamos, coinciden en buena parte de la temática y aspectos a desarrollar.

La programación que presentamos se estructura en ocho unidades temáticas, que a su vez se pueden desarrollar en una serie de puntos, algunos de los cuales sugerimos a título de ejemplo. La determinación específica de estos puntos siempre estará supeditada a las necesidades de unos alumnos concretos y a las posibilidades del Centro.

He aquí la programación que proponemos:

#### **1.—El trabajo intelectual y la vida universitaria.**

##### **1.1. El trabajo intelectual.**

- El trabajo y el hombre: problemática.
- Principales características del T. I.
- Clasificación y estudio de los diversos tipos de T. I.
- Exigencias del T. I.

##### **1.2. El trabajo intelectual y la enseñanza superior.**

- Sentido y funciones de la Enseñanza Superior.
- La vida y la vocación universitarias.
- Principales T.T.I. a nivel universitario.

#### **2.—Bases psicológicas del trabajo intelectual.**

Dada la importancia de que el alumno tenga conocimiento de los factores psíquicos que influyen el proceso de estudio-aprendizaje, se sugieren los siguientes puntos o temas que pueden constituir núcleos de trabajo para los seminarios y coloquios. Queremos advertir que en la exposición de los mismos no se trata de impartir una lección magistral de psicología, sino, por el contrario, utilizando un estilo coloquial, presentar los temas desde un punto de vista práctico, llevando al alumno a descubrir por sí mismo las bases psíquicas de su esfuerzo intelectual.

Los puntos que se pueden considerar, según nuestro criterio, son los siguientes:

- El proceso de estudio.
- Qué es el aprendizaje, cómo se aprende y factores que intervienen.
- Función de la inteligencia y las aptitudes mentales.
- Los problemas de actitud, motivación y atención en el aprendizaje.
- Papel de la memoria. Factores que contribuyen al olvido.
- Importancia de los hábitos y la fatiga. Normas para una higiene mental.
- Influencia de la relación y actitudes docentes-discente en el aprendizaje.
- Los problemas de adaptación y conflicto respecto al medio (familia, centro, ambiente, amigos) y su influencia en el rendimiento.
- Valoración del rendimiento intelectual en función de las posibilidades propias. Causas del fracaso escolar.

### **3.—Principios generales del estudio y trabajo intelectual.**

#### 3.1. Condicionamientos externos.

- Tiempo y lugar de estudio. Aspectos materiales y condicionamientos que influyen en su realización.

#### 3.2. Planificación del estudio.

- Programación del estudio: horario. La organización y la distribución del trabajo y el ocio. Provisión de materiales.

#### 3.3. Metodología en el estudio.

- Lectura. El proceso lector: Velocidad y métodos para perfeccionarlo. Lectura crítica. Métodos de lecturas.
- Las clases y los apuntes. Actitud a tomar en clases y conferencias. Concentración de la atención. Valoración crítica. Cómo tomar notas y apuntes. Contrastación y complementación de los mismos.
- Confección de fichas, esquemas y resúmenes. Cómo realizarlos. Su interpretación y posterior utilización.
- Manejo de material auxiliar: ficheros, diccionarios, tablas, mapas, y otras fuentes de documentación.
- Preparación de exámenes. Reglas mnemotécnicas. Actitudes y recomendaciones aconsejables.

### **4.—Estudio de las principales técnicas de expresión.**

#### 4.1. Técnicas de expresión escrita.

- Informes: Documentos. Traducciones. Esquemas. Presentación de trabajos, etc.

#### 4.2. Técnicas de expresión oral.

- Conferencias. Diálogos. Entrevistas. Mesas redondas, etc.

#### 4.3. Técnicas de expresión plástica.

- Realización de mapas, planos, croquis, diagramas, etc.

#### 4.4. Técnicas de expresión dinámica.

- Iniciación a la expresión gestual y corporal, mímica, ritmo, dramatización, etcétera.

### **5.—Iniciación al trabajo científico individual.**

- Metodología del trabajo científico: fases.

- Monografías. Estudios críticos. Proyectos personales. Trabajo de investigación.

- Papel del profesor en este tipo de trabajo.

### **6.—Iniciación al trabajo científico cooperativo.**

#### 6.1. El trabajo en equipos.

- Necesidad del trabajo en equipos. Formación de equipos. Distribución de funciones.

#### 6.2. Técnicas de trabajo en equipo.

- Discusiones en grupo. Coloquios. Debates. Seminarios. Comisiones. Estudio de Documentos técnicos.
- Discusión dirigida. Panel. Foro. Entrevistas públicas.
- Utilización de técnicas especiales: Role-Playing. Philips 66. Tormenta de ideas, etc.

### **7.—Metodología del estudio por áreas.**

### **8.—Técnicas bibliográficas y de documentación.**

- Bibliotecas y Archivos. Organización y clasificación de libros, revistas y documentos. Utilización de ficheros y catálogos.

- Utilización de medios audiovisuales (cine, día-positivas, magnetófono, etc.).

- Utilización de los recursos didácticos que ofrece la comunidad (visitas a museos, fábricas, etc.).

### **V.—ORIENTACIONES METODOLOGICAS.**

Tanto los contenidos de las T.T.I. del C.O.U., como los métodos empleados para su desarrollo, deben estar directamente relacionados con las finalidades de dicho curso.

Teniendo esto en cuenta, a continuación vamos a desarrollar las principa-

les directrices metodológicas que a nuestro juicio deberían tenerse presentes, en el desarrollo del programa que hemos presentado.

Con la 1.<sup>a</sup> unidad temática pretendemos lograr que los alumnos descubran el estudio como un trabajo real, con sus exigencias y peculiaridades, y las notas distintivas del mismo a nivel de la Enseñanza Superior, a la cual se encaminan.

La segunda unidad trata de informar a los alumnos sobre los fundamentos y problemas psicológicos que siempre están presentes en todo proceso de aprendizaje, con el fin de que el sujeto llegue a tomar conciencia de sus posibilidades y limitaciones.

El carácter predominantemente psicológico de estas dos unidades, hace recomendable que la realización de las mismas esté a cargo de un experto en psicología.

Con las unidades tercera y cuarta, se pretende, previa una información, que el alumno se adiestre en los principios y técnicas que contribuyen a llevar a cabo un estudio eficaz. La realización de esta unidad deberá tener un carácter eminentemente práctico, que lleve al alumno a incorporar a su estudio personal las directrices que se expongan.

El contenido fundamentalmente didáctico de estas unidades reclama la intervención, en el desarrollo de las mismas, de un especialista en pedagogía.

Con los tres puntos siguientes (5.6.7.) se pretende iniciar al sujeto en el trabajo científico, llevándole a descubrir sus características y exigencias, así como la conveniencia y necesidad de realizarlo cooperativamente. Iniciado el sujeto en las características generales del método científico, debe aplicarlo, con matices específicos en cada una de las disciplinas que cursa.

La exposición sobre las características y técnicas generales del trabajo científico, así como del trabajo coope-

rativo, debe estar a cargo de un pedagogo. Sin embargo la aplicación práctica en cada área concreta es tarea ineludible del departamento docente. Cada profesor debe asumir esta responsabilidad, y tenerla presente en sus programaciones a lo largo del curso.

El carácter práctico de la última unidad (8) exige para su realización, el contacto directo del alumno con los medios y recursos que la comunidad le ofrece (bibliotecas, museos, centros de documentación, etc.).

Los seminarios y actividades sobre estas unidades temáticas deben procurarse realizarse en el primer cuatrimestre, a efectos de que en el segundo, el alumno pueda llevar a la práctica los conocimientos obtenidos. Es recomendable que cada departamento dedique la primera quincena del curso a dar a conocer a los alumnos, las técnicas de trabajo intelectual específicas de su disciplina, que habrán de seguir durante el mismo.

Contando con la asignación de seis horas semanales, la Dirección y Jefatura de Estudios determinarán el horario más adecuado en cada caso.

## VI.—BIBLIOGRAFIA

En la Sección de Documentación de este número, se incluye una bibliografía sistematizada sobre técnicas de estudio y trabajo intelectual.

**INFORMACION**



## ACTIVIDADES EN EL DISTRITO...

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

**UNIVERSIDAD DE VERANO**



**DE FORMACION DEL PROFESORADO**

**GIJON - LEON, JULIO 1973**



Visita de estudio a los monumentos prerrománicos del Naranco por un grupo de alumnas del Instituto Femenino de Oviedo.

León - Gijón - Julio 1973

## CURSOS DE VERANO DE FORMACION DEL PROFESORADO

CURSO	GRUPOS	HORAS POR CURSO	CURSILLISTAS	LOCALIDAD
1er Ciclo para la obtención del «Certificado de Aptitud Pedagógica» para profesores de Bachillerato.	2	150	113	Gijón
Curso de verano sobre «Enseñanzas y Actividades Técnicas Profesionales en el Bachillerato».	1	30	31	Gijón
Formación de la Educación Cívico-Social y Política en el C. O. U.	1	48	50	Gijón
Metodología del Francés para profesores de Bachillerato.	2	90	25	León
Temáticas Directivas para profesores de E. G. B.	2	120	106	Gijón
Temáticas correctivas de Lenguaje para profesores de E.G. B.	1	50	35	Gijón
Metodología y Metodología del Francés para profesores de E. G. B.	10	90	160	León
Temática de Grupos para colaboradores del E. G. B.	1	20	15	Gijón

## CURSOS DE PERFECCIONAMIENTO DEL PROFESORADO DE E.G.B. ORGANIZADOS POR LAS COMISIONES PROVINCIALES (LEON) Y DE DISTRITO (OVIEDO - LEON)

AREA	ESPECIALIDAD	HORAS POR CURSO	CURSILLISTAS	LOCALIDAD
LOGICA	INGLES	120	29	Oviedo
LOGICA	FRANCES	120	20	Oviedo
LOGICA	LENGUA Y LITERATURA	120	48	Oviedo
TEMATICA	MATEMATICAS	120	51	Oviedo
TEMATICA	CIENCIAS NATURALES	120	48	Oviedo
CIENCIAS SOCIALES		120	45	Oviedo
ACTIVACION FISICA		180	60	Oviedo

---

# PREVISIONES DEL I.C.E. PARA EL PRIMER TRIMESTRE DEL PRESENTE CURSO

---

1) **Seminario de Metodología de la Investigación Educativa.**—Del 15 al 19 de octubre se celebrará en este ICE un Seminario sobre Investigación Educativa que será dirigido por el experto de UNESCO, profesor W. Strasser, del Max Planck Institut de Munich. Asistirán al mismo profesores universitarios, de enseñanza media y de EGB, así como investigadores del ICE e Inspectores de educación.

2) **CAP para profesores de Bachillerato. Primer ciclo.**—Como es habitual, se convocará en octubre la matrícula para el primer ciclo del CAP para profesores de Bachillerato y estudiantes universitarios del último curso. Las clases se desarrollarán normalmente de noviembre a abril en sesiones vespertinas o de noviembre a junio en sesiones de sábados. La convocatoria se extenderá a Oviedo y León.

3) **CAP para profesores de Bachillerato. Segundo ciclo.**—En octubre se abrirá también el plazo de inscripción para el segundo ciclo del CAP (práctico). Podrán matricularse en él quienes hayan realizado el primero. Las sesiones se desarrollarán normalmente entre noviembre y marzo, extendiéndose la convocatoria a Oviedo y León.

4) **Curso de Técnicas Directivas para profesores de EGB.**—Se recuerda a los participantes en la primera fase del Curso de Técnicas Directivas, desarrollada en Gijón el pasado mes de julio, que deberán presentar el informe-memoria de este primer ciclo antes de finalizar el mes de octubre. Oportunamente se convocará la segunda fase, que normalmente se desarrollará en el primer semestre de 1974.

5) **Seminario sobre Técnicas Correctivas de Lenguaje.**—Los participantes en los dos cursos de Técnicas Correctivas de Lenguaje celebrados en Ovie-

do y Gijón en mayo-julio pasados han decidido constituir un grupo de trabajo para contrastar experiencias. Quienes estén interesados en asistir al mismo deberán ponerse en contacto con la profesora doña María Dolores García (Centro de Paráliticos Cerebrales, calle Dr. Fleming, 5, Oviedo). La primera reunión se celebrará en octubre.

6) **Curso sobre Tutorías para profesores de la 2.<sup>a</sup> etapa de E. G. B.**—En noviembre se desarrollará en Oviedo un curso para formación de tutores de la 2.<sup>a</sup> etapa de E. G. B.

7) **Información a Centros de COU.**—Dentro del programa de asesoramiento, se enviará a los Centros que imparten COU, información sobre técnicas de trabajo intelectual y bibliografía a utilizar en los seminarios de orientación.

8) **Estudio sobre el alumnado de COU.**—Durante este trimestre se analizarán los datos de la encuesta enviada el pasado curso a una muestra de 1.426 alumnos del COU.

9) **Reunión de la Junta de Orientación.**—La Junta de Orientación del Distrito se reunirá con objeto de establecer su programa de actividades. El ICE estimulará el funcionamiento del servicio regular de orientación en los distintos centros del Distrito.

10) **Cursos de perfeccionamiento.**—Se están ultimando los proyectos de organización de cursos de perfeccionamiento en las respectivas especialidades y para profesores de los distintos niveles.

11) **Curso sobre Técnicas de Evaluación para profesores de EGB y Bachillerato.**—La necesidad de generalizar la técnica de evaluación continua del trabajo escolar a medida que se realiza, aconseja la previsión de estos cursos, que se convocarán oportunamente.

## una nueva librería a nuestro servicio

en la que se puede entrar y hojear con toda libertad y confianza

**BIBLIAS y NUEVOS TESTAMENTOS** de todas las editoriales, de todos los modelos y precios.

Todos los **TEXTOS DE RELIGION** y obras auxiliares de gran variedad e interés.

---

# LIBRERIA SAN PABLO

Santa Susana, 25 (Campo S. Francisco). OVIEDO-Tel.: 231236

---

para quienes deseen formar, además de instruir

**Enseñar a vivir.**—La enseñanza preescolar programada. (1.º curso: 4-5 años). Un equipo de pedagogos. Guía de la profesora. 167 págs. 150 ptas. (2.º curso: 5-6 años). Guía de la profesora. 288 págs. 250 ptas.

Cada curso se complementa con una carpeta del alumno, con material y murales de inigualada calidad pedagógica.

**Es lo mejor que se haya editado para la enseñanza preescolar.**

**Así se aprende** (psicología aplicada del aprender). S. Leiner. 375 págs. 250 ptas.

**Dinámica y Técnica del Estudio.**—(El trabajo intelectual en la educación personalizada). A. Tort. 126 págs. 70 ptas.

**Enseñe a pensar a su hijo.**—(Activación preescolar de la inteligencia). Ernst Ott. 235 págs. 275 ptas.

**La Creatividad en la escuela.**—Alain Beaudot. 150 págs. 100 ptas.

**El Fracaso Escolar.**—(Causas y remedios). Guy Avanzini. 187 págs. 125 ptas.

**Formación y Aprendizaje.**—Un grupo de pedagogos. 208 págs. 150 ptas.

**Educación para la libertad.**—(Cómo impartir la asignatura de religión).—Jean Vimort. 115 págs. 100 ptas.

**Educación Educándose.**—Louis Evely. 180 páginas. 90 ptas.

**Optimismo y Educación.**—Hansheinz. 250 págs. 135 ptas.

**La Educación Sexual de los Niños.**—Kurt Seelmann. 293 págs. 135 ptas.

**El Maestro de Barbiana.**—Miquel Martí. 140 págs. 125 ptas.

**El Problema de la evaluación.**—Un grupo de especialistas. 160 págs. 140 ptas.

**Vengan a examinar éstas y muchas otras obras de gran interés en nuestro amplio, elegante y acogedor local; serán atendidos con toda solicitud.**

**Método de educación sexual colectiva.**—A. Baén. 155 págs. 120 ptas.

Con. diapositivas y Cassett. 1.000 ptas.

# ACTIVIDADES EN OTROS DISTRITOS...

## SEMINARIO SOBRE "EVALUACION EDUCATIVA"

CENIDE - 21 - 23 de Mayo, 1973

Con asistencia de 20 representantes de los distintos ICES, un experto en Creatividad y dos coordinadores del CENIDE, se ha celebrado una nueva sesión del Seminario de Evaluación.

El tema cuestionado ha sido el de «Evaluación de la Creatividad», que ha sido tratado bajo el siguiente esquema:

A.—Problemática fundamental de la creatividad.

B.—Elaboración de una documentación con proyección informativa y orientadora.

Prevía exposición del experto en Creatividad, se pasó a examinar el primer punto, siguiendo este esquema:

a) Rasgos en que se manifiesta la Creatividad.

b) Situaciones idóneas para que se manifiesten estos rasgos.

c) Observación de estos rasgos y posible valoración.

Respecto al punto **a** hubo amplia discusión en torno a la confusión entre rasgos de personalidad y rasgos de creatividad. Se llegó a la conclusión de que entre estos rasgos están:

— Actitud resolutiva y apertura hacia nuevas ideas y experiencias.

— Aptitud para encontrar nuevas relaciones.

— Capacidad para expresarse de forma original.

— Visión de futuro y actitud inquisitiva.

— Planteamiento de problemas, iniciativa, continuidad.

— Aceptación de la idea de los demás.

— Etcétera, etc.

En cuanto al punto **b**, se convino en que un ambiente escolar libre de tensiones, de factores no inhibidores, es

el adecuado clima para el cultivo de la Creatividad.

Por lo que atañe al punto **c**, se discutió a la vista del pensamiento de Guilford, de Gianola, de las escalas de objetivos de Tyler, de Steckelein, de Ebel y de Bloom. Se concluyó que era urgente la confección de una escala de observación de estos rasgos, pero adaptada a la realidad del niño español.

La temática del punto **B**, propuesta de trabajos de investigación, se centró en la urgencia de realizar investigaciones operativas en torno a las siguientes cuestiones:

— Elaboración de un banco de items sobre Creatividad.

— Rasgos sintomáticos de la Creatividad.

— Grado de correlación entre el descubrimiento de una relación lógica y la expresión artística.

— Influencia de la «cultura de la imagen» sobre la Creatividad.

— Contenido de una Didáctica de la Creatividad, para impartir en Escuelas de Formación del Profesorado.

— Bilingüismo y Creatividad.

— Transferencia de la Creatividad.

— Correlación entre rendimiento y Creatividad.

— Etc., etc.

La próxima reunión de este Seminario está prevista para el próximo mes de octubre y el tema será el de la «Evaluación inicial».

**José-María Fraga**



# SEMINARIO SOBRE ORIENTACION EDUCATIVA

Durante los días 7 y 8 de mayo del presente año se celebró en el CENIDE, Madrid, un cursillo sobre el método RAMAIN, dirigido a psicólogos y pedagógos colaboradores de los distintos I.C.E.

Dirigió el citado cursillo, llamado también, «Jornadas de sensibilización en el método Ramain», don Vicente Escriche.

En esos dos días se nos presentaron diversos ejercicios prácticos que formaban parte de la estructura del método Ramain. No se nos ofreció una visión panorámica del método. Según los presentadores es contraproducente una exposición analítica del mismo. De ahí que se limitaran a ofrecernos algunos ejercicios y a responder a las preguntas que los participantes hicieron.

El autor de este resumen, que ya conocía el método Ramain implantado en un colegio madrileño, va a intentar sistematizar las sesiones de «ruegos y preguntas» tenidas en esos dos días. Parece verse con bastante nitidez en el método Ramain la distinción entre educación y aprendizaje.

Con el aprendizaje se adquieren conocimientos, habilidades y determinadas conductas sociales. Con la educación se adquieren el desarrollo de capacidades, la modificación de actitudes personales y la integración grupal.

El método Ramain va a pretender lograr el ofrecimiento de educación más que de aprendizaje. Su objetivo filosófico será el de favorecer el desarrollo y lograr un hombre capaz de situarse y de obrar en un mundo en constante cambio por medio de un mejor conocimiento y aceptación de sí mismo, de un mejor ajuste de su conducta, de una auténtica autonomía y de un acceso a responsabilidades sociales. Y todo esto a través de los siguientes aspectos:

a) La estructuración del sistema perceptivo de la persona en una doble dimensión de conocimiento y percepción del «propio cuerpo» con el objetivo de estructurar el esquema corporal

y de percepción temporal y orientación en el espacio con el objetivo de la estructuración espacio-temporal.

Esta estructuración pone en acción la atención exterior dirigida hacia los objetos externos y que proyecta al individuo en el mundo. Y también la atención interiorizada que permite al ser volverse sobre sí mismo para observar su propia actividad, sentirse a sí mismo y verse actuar.

b) El ajuste postural implícito a la estructuración del esquema corporal.

c) El ajuste motor a través de la habilidad manual con destreza de manos y con coordinación de ojos-manos y la coordinación motriz en general.

La técnica usada por el método Ramain consistirá en una serie de ejercicios corporales, gráficos y de habilidad. En esta técnica se asigna un lugar importante a la experiencia vivida por el sujeto. «No podemos adquirir sino aquellas ideas, sentimientos y técnicas que hayan sido vividas por nosotros.»

El método Ramain se apoya sobre el concepto de estructuración recíproca. «El mundo y el YO se constituyen correlativamente y se estructuran recíprocamente» (Mucchielli). «Un gesto modifica al mismo tiempo al medio y a quien lo efectúa» (Wallon).

El método citado utilizará la acción de la dinámica del grupo. Algunos ejercicios se experimentarán individualmente en el seno de un grupo. A pesar de su carácter individual la presencia del grupo ejerce considerable influencia sobre la ejecución. Otros ejercicios versarán sobre tareas colectivas. Estos permitirán vivenciar las actitudes sociales de organización, comunicación y cooperación, los fenómenos afectivos de simpatía, antipatía y rivalidad experimentados dentro del grupo.

La planificación del sistema ramainiano comienza en la etapa preescolar y acaba al final del bachiller. El sujeto va captando sus propias deficiencias aptitudinales y sociales y se le van ofreciendo ejercicios de entrenamiento para que pueda superarse en sus li-

mitaciones y mejorar su capacidad integral.

La aplicación del método Ramain supondría unas verdaderas técnicas de trabajo intelectual. Sobre el diagnóstico a través de tests y entrevista tiene la ventaja, de antemano, de la percepción por el sujeto de su propia realidad objetiva, y que además se le ofrecen pruebas, para lograr su autorrecuperación aptitudinal.

Este método se ha desarrollado bajo el patrocinio de la Cámara de Comercio de París, que ha financiado todo el proceso investigativo hasta el presente. En Francia es mucho más conocido que en España. Se sabe de algunas personas que preparan serios trabajos de investigación con el citado programa Ramain aplicado a España.

Desde el punto de vista experimental se hizo aquí en España el siguiente experimento: se aplicó a unos 100 universitarios la batería del D. A. T.; luego después siguieron el método Ramain y al año se les aplicó de nuevo la batería del D.A.T. y casi todos obtuvieron una unidad Z de mejoramiento con respecto a su puntuación anterior y siendo el criterio la muestra de la población universitaria española.

Como dato práctico se nos informó durante las jornadas que en el verano piensan hacer algunos cursillos intensivos del método.

Para pedir información se puede escribir a don Vicente Escriche. C/Carniceros, 6. Valencia.

**JULIO CESAR DIAZ**

---

## VI REUNION DEL SEMINARIO PERMANENTE DE TECNOLOGIA EDUCATIVA

---

Del 10 al 15 de septiembre se ha celebrado en Gijón, en la sede del I.T.E. de Universidades Laborales, la VI Reunión del Seminario Nacional de Tecnología Educativa. La elección del lugar y de las fechas fue acordada en la última reunión del Seminario para hacer coincidir las sesiones con la celebración del Certamen Internacional de Cine para Niños de Gijón. Por esta circunstancia, buena parte de la temática abordada en el simposio giró en torno al cine infantil.

Asistieron al Seminario el Secretario General del CENIDE, don José Morán del Casero, representantes de diversos ICES (Oviedo, Autónoma de Madrid, Politécnica de Madrid, Central de Barcelona, Autónoma de Barcelona, Salamanca, Santiago, Valladolid, el Jefe del Gabinete de Innovación Metodológica de la Dirección General de Ordenación Educativa, un delegado del Servicio de Publicaciones del Ministerio de Educación y Ciencia, el Jefe del Departamento de Medios Audiovisuales del I.T.E. y diversos ex-

pertos en tecnología educativa hasta un total de 40 participantes.

Al hacer la crónica de esta VI reunión, conviene registrar la evolución de este Seminario Nacional de Tecnología Educativa de ICES y CENIDE.

Las cinco primeras reuniones han tenido lugar en Madrid (octubre de 1971), Tortosa (septiembre de 1971), Albacete (febrero de 1972), Salamanca (octubre de 1972) y La Laguna (febrero de 1973). A todas ellas han asistido expertos de los ICES, del CENIDE, de la UNESCO y de otras entidades en el campo de la tecnología de la educación y, más concretamente, en la temática relativa a las ciencias de la comunicación, el lenguaje y los medios audiovisuales. El objetivo del Seminario es intercambiar experiencias en los campos apuntados y asesorar a los organismos competentes en materia de tecnología educativa.

Forma parte de la estrategia de este Seminario la celebración rotatoria de las sesiones en distintas localidades, señaladas por el ICE de la demarca-

ción, con objeto de tomar contacto **in situ** con las realizaciones de los diversos Institutos de Ciencias de la Educación y tener una perspectiva real de su problemática.

En la última reunión, celebrada en La Laguna, se acordó editar una revista que sirviera de órgano de comunicación a todos los ICES en el campo de la tecnología educativa, encargándose el ICE de la Universidad Politécnica de Madrid de su puesta en marcha. Como consecuencia de su eficaz gestión, ha aparecido el número cero con el título de EDUTEC. En él se insertan trabajos sobre comunicación icónico verbal, estructura y proceso de la comunicación, psicología genética y mensaje fílmico, circuitos de TV, etc.,

además de dar noticia de la marcha del Seminario.

Por lo que se refiere a VI reunión de Gijón, hay que reseñar que se presentaron varias comunicaciones sobre temas relativos a la formación cinematográfica infantil. Además, los diversos ICES participantes informaron sobre sus actividades en el campo de la tecnología educativa.

Finalmente, se acordó, además de renovar la Presidencia y Vicepresidencia del Seminario y de celebrar la próxima sesión en el ICE de la Universidad Politécnica de Madrid, enviar al Patronato de CENIDE el Anteproyecto de Estatutos del Seminario con miras a su formalización institucional.

**A. ESCOLANO.**

---

## E. SCO EXPOSICION INTERNACIONAL DE LA EDICION ESCOLAR

---

**BOLONIA (ITALIA), 4 - 7 ABRIL 1974**

Por primera vez la Edición Escolar Internacional estará representada en la S. SCO italiana 1974.

Bolonia servirá de sede a esta manifestación, ciudad que posee, con su zona de las más modernas Ferias, la más antigua Universidad europea, y que vive una actividad cultural y pedagógica particularmente intensa.

Los libros «de la escuela y para la escuela» serán los protagonistas de esta exposición especializada, abierta a todos los grados de la enseñanza y del aprendizaje, en una confrontación libre y siempre renovada de experiencias y de problemas comunes.

La S. SCO se propone un doble objetivo:

1) Ofrecer un punto de comparación técnica y comercial entre la producción italiana y la producción extranjera, con vistas a la posibilidad de un cambio de derechos de reproducción, de coediciones y de traducciones.

2) Asegurar una comparación pedagógica y didáctica en relación con las transformaciones que las nuevas exigencias de la sociedad contemporánea provocan en las técnicas didácticas de la enseñanza.

Al mismo tiempo que la E. SCO, pero bajo forma autónoma, tendrán lugar la 11.<sup>a</sup> Feria del Libro para la Juventud y la 8.<sup>a</sup> Exposición de los Ilustradores.

Se trata de la manifestación especializada más importante y más calificada, reservada a las ediciones para la infancia y para la juventud. Representa además una ocasión insustituible de encuentro entre editores, ilustradores y especialistas de esta rama.

Más información se puede obtener dirigiéndose a:

ENTE AUTONOMO PER LE FIERE  
DI BOLOGNA  
Via Ciamician, 4  
40127 BOLOGNA (Italia).



# DOCUMENTACION BIBLIOGRAFICA

## LA BIBLIOTECA DEL INSTITUTO DE CIENCIAS DE LA EDUCACION

---

### BIBLIOGRAFIA SOBRE TECNICAS DE ESTUDIO Y TRABAJO INTELECTUAL

---

Como hemos anunciado en el número anterior, periódicamente incluiremos en esta sección de Documentación la relación de fondos bibliográficos con que cuenta nuestra Biblioteca.

En el presente número reseñamos las existencias del apartado 17.2, según la codificación que adjuntábamos, en el número anterior, que se refiere a la Sección Monográfica sobre Técnicas de Estudio. La razón de incluir este apartado se debe a que en la Sección de Estudios y Notas de este mismo número, se publica un artículo sobre las Técnicas de Estudio en el COU, constituyendo la relación de textos que a continuación citamos complemento bibliográfico del mismo.

Para una mayor sistematización de la bibliografía que ofrecemos, hemos clasificado la sección en los siguientes apartados:

1.—Obras generales. Textos que se refieren a la problemática general del

trabajo intelectual, la investigación, el estudio, etc.

2.—Psicología del aprendizaje. Bibliografía sobre los problemas psicológicos del aprendizaje y de las diversas aptitudes mentales que intervienen en el proceso.

3.—Metodología sobre Técnicas de Estudio y Trabajo Intelectual. Incluimos en este apartado todo lo referente a métodos y técnicas de estudio.

4.—El trabajo individual y cooperativo. Se citan los principales libros básicos que ofrecen la problemática sobre el trabajo personal y en grupos.

5.—Tratamiento de la Documentación. El objetivo de este apartado es suministrar la bibliografía básica sobre la clasificación y utilización de los diversos sistemas de documentación.

---

A efectos de que los lectores tengan una valoración indicativa de la bibliografía citada, señalamos con un asterisco (\*) los libros que, a nuestro juicio, son más recomendables y prácticos, dentro de cada uno de los apartados.

## 1.—OBRAS GENERALES

- ALBAREDA HERRERA: *Consideraciones sobre la investigación científica*. S. S. I. C., Madrid, 1951.
- ASTI VERA: *Metodología de la investigación*. Edit. Kapelusz. Buenos Aires, 1968.
- BACHELARD, G.: *La formación del espíritu científico*. Traducción española. 1945.
- BEST, J. W.: *Cómo investigar en educación*. Edit. Morata. Madrid. 1970.
- CASTILLO CABALLOS: *Las técnicas de estudio en el Bachillerato*. Rev. Española de Pedagogía. IV-VI-1965.
- CIRIGLIANO, G.: *La conducta informativa en Universitarios Argentinos*. Facultad de Filosofía y Letras. Barcelona, 1971.
- GALTUNG, J.: *Teoría y métodos de la investigación social*. Edit. Universitaria. Buenos Aires, 1971.
- GARCÍA GARCÉS, N.: *Metodología científica general*. Edit. Cocolsa. Madrid 1958.
- GONZALEZ MORAL, I.: *Metodología del trabajo científico*. Santander, 1955.
- GUITTON, J.: *El trabajo intelectual*. Edit. Criterio. Buenos Aires. 1965.
- HAYMAN, J.: *Investigación y educación*. Edit. Paidós. Buenos Aires, 1969.
- LAMSON WHITNEY: *Elementos de investigación*. Edit. Omega. Barcelona, 1968.
- LÓPEZ MÉNDEZ, J.: *A las puertas de la universidad*. Edit. Euramérica. Madrid, 1968.
- MILLAN, L.: *La investigación de la enseñanza*. Edit. Norma. Colombia.
- PARDINAS, F.: *Metodología y técnicas de investigación en Ciencias Sociales*. México, 1970.
- RAMÓN Y CAJAL, S.: *Reglas y consejos para la investigación científica*. Confederación de Cajas de Ahorro. Madrid, 1969.
- SERTILLANGES, A. D.: *De vida intelectual*. Edit. Estela. Barcelona, 1965.
- TRAVERS, R.: *Introducción a la Investigación Educativa*. Edit. Paidós. Buenos Aires. 1971.

## 2.—PSICOLOGÍA DEL APRENDIZAJE

- BERGER Y SCABORNE: *Psicología del aprendizaje*. Edit. Fontanella. Barcelona, 1971.
- BONDERGER.: *Intenta cultivar tu memoria*. Edit. Studium. Madrid, 1967.
- BURTON, W. Y OTROS: *Hacia un pensamiento eficaz*. Edit. Troquel. Buenos Aires, 1969.
- BURTON, W. H.: *Orientación del aprendizaje*. Edit. Magisterio Español. Madrid, 1970 (2 vols.)
- CALVIN, A. D. Y OTROS: *Procesos del aprendizaje infantil*. Edit. Paidós. Buenos Aires, 1965.
- CORREL, W.: *El aprender*. Edit. Herder. Barcelona, 1969.
- COUSINET, R.: *Pedagogía del aprendizaje*. Edit. Miracle. Barcelona, 1963.
- DUMATIER Y OTROS: *Trabajo y fatiga mental*. Edit. Fontanella. Barcelona, 1969.
- FREEMAN, I. M.: *Psicología de las materias escolares*. Edit. Paidós. Buenos Aires, 1970.
- GARCÍA MARTÍNEZ, F.: *Para pensar con rectitud*. Edit. J. Flors. Barcelona, 1962.

- GUITTON, J.: *Aprender a vivir y a pensar*. Edit. Criterio. Buenos Aires, 1955.
- GUITTON, J.: *Nuevo arte de pensar*. Edit. Paulinas. Buenos Aires, 1958.
- GUITTON, J.: *El trabajo intelectual*. Edit. Criterio. Buenos Aires, 1965.
- HILGARD, E. R.: *Teorías del aprendizaje*. F. C. E. México, 1961.
- HILGARD Y MARQUIS: *Condicionamiento y aprendizaje*. Edit. Paidós. Buenos Aires, 1969.
- HILL.: *Teorías contemporáneas del aprendizaje*. Edit. Paidós. Buenos Aires, 1966.
- HILLEBRAND, M. J.: *Psicología del aprendizaje*. Edit. Aguilar. Madrid, 1967.
- IRALA, N.: *Eficacia sin fatiga en el trabajo mental y control cerebral y emocional*. Edit. Mensajero. Bilbao, 1966.
- JAGOT, P. CL.: *La memoria*. Edit. Iberia. Barcelona, 1960-69.
- KELLER, F. S.: *Aprendizaje*. Edit. Paidós. Buenos Aires, 1965.
- KELLY, W.: *Psicología de la educación*. Edit. Morata. Madrid.
- LETINER, S.: *Así se aprende*. Edit. Herder. Barcelona, 1973.
- MACE, A.: *Guía psicológica para el estudio y el aprendizaje*. Edit. Paidós. Buenos Aires. 1966-67.
- MASLOWW, A. H.: *Motivación y personalidad*. Edit. Sagitario. Barcelona.
- Y LOPEZ: *El niño que no aprende*. Edit. Kapelusz. Buenos Aires, 1947.
- NUTTIN, J. Y OTROS: *La motivación*. Edit. Proteo. Buenos Aires, 1965.
- PACHTNER, F.: *Cómo explotar al máximo nuestras facultades*. Edit. Magisterio Español. Madrid, 1952.
- PREVOST, M.: *El arte de aprender*. Edit. Espasa. Buenos Aires, 1947.
- PIAGET, J.: *Psicología de la inteligencia*. Edit. Psique. Buenos Aires, 1964.
- SANCHEZ DE ZABALA: *Enseñar y aprender*. Edit. Península. Madrid, 1965.
- SWINGLE, E. W.: *Nuestra memoria y modo de utilizarla*. Edit. Sintet. Barcelona, 1968.
- TERMAN, L. M.: *La inteligencia, el interés y la actitud*. Edit. Paidós. Buenos Aires, 1965.
- TORANCE, E. P.: *Orientación del talento creativo*. Edit. Troquel. Buenos Aires, 1969.
- WALKER, EDWART L.: *Aprendizaje instrumental y condicionado*. Edit. Marfil. Alcoy, 1968.
- WOOD, E.: *Educación de la memoria*. Edit. Kier. Buenos Aires.

## 3.—METODOS DE ESTUDIO Y TRABAJO INTELECTUAL.

- ALLEN, C.: *Los exámenes. Cómo superarlos con éxito*. Edit. Occidente. Barcelona, 1967.
- BELANGER, J.: *Técnica y práctica de la palabra pública*. Edit. Paraninfo. Madrid, 1970.
- BLAY FONTENBERTA, A.: *Curso completo de lectura rápida de 12 lecciones*. Edit. Iberia. Barcelona, 1971 (2 tomos).
- BOURNIAUX, J.: *El éxito escolar*. Edit. Juan Gill. Barcelona, 1969.



3 volúmenes, de 900 págs. cada uno. 19 x 27 cm. Encuadernación en guaflex beige con estampación a dos colores. 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 Biat Gimeno, don Santiago Hernández Ruiz y don Víctor García Hoz.



**TOMO I**  
Organización y Administración Escolar.  
Psicología de la Educación.  
Técnicas del Trabajo Escolar.  
Técnicas de Control y Diagnóstico.

**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 Físico-naturales en la Educación Básica.

**TOMO III**  
Educación física, artística y tiempo libre.  
El material didáctico.  
Educación preescolar.  
Educación integral de adultos.

**santillana**

CARBO: *Arte de aprender mucho y bien*. Barcelona, 1914.

CONQUET, A.: *Cómo aprender a escuchar*. Edit. Nova Terra. Barcelona, 1967.

CLIFFORD, T. y DEESE: *Cómo estudiar*. Edit. Magisterio Español. Madrid, 1970.

CORZO, J. M.: *Técnicas de trabajo intelectual*. Edit. Anaya. Salamanca, 1972.

ESTARELLAS, J.: *Introducción a las técnicas de la enseñanza programada*. Edit. Anaya. Salamanca, 1971.

HERNÁNDEZ HUERTA, J.: *Corrección de los hábitos de estudio*. Rev. Española. Pedagogía. Madrid. (n.º 19).

FRY, E.: *Técnica de la lectura veloz*. Edit. Paidós. Buenos Aires, 1970.

GUINERY, M.: *Aprender a estudiar*. Edit. Fontenella. Barcelona, 1971.

HOTYAT, E.: *Los exámenes*. Edit. Kapelusz. Buenos Aires, 1963.

IBÁÑEZ GIL, J. J.: *Cómo estudiar*. Edit. Ortizá. Valencia, 1957.

ILLUECA, L.: *Cómo enseñar a estudiar a nuestros hijos*. Edit. Banco de Vizcaya, Bilbao, 1967.

ILLUECA L.: *Cómo enseñar a estudiar*. Edit. Magisterio Español. Madrid, 1972.

KORN HAUSER, A. W.: *El arte de aprender a estudiar*. Edit. Iberia. Barcelona, 1970.

LÁIN ENTRALGO, P.: *La aventura de leer*. Edit. Espasa. Madrid, 1966.

LÁIN ENTRALGO, P.: *El comentario a un texto científico*. Rev. de Educación Española, número 27 - B. III. - Madrid, 1955.

LÁZARO MARTÍNEZ, A.: *Problemas y controles Técnicos de Trabajo intelectual*. Rev. Bordon núm. 187. Madrid 1972.

LEOTTE, F.: *Para estudiar mejor*. Edit. Sígueme. Salamanca, 1964.

LOMAY L.: *Cómo desarrollar la memoria*. Edit. Wici. 1969-71

LOPEANDIA DE MESA: *Actitudes y hábitos de estudio*. Edit. De Vechi. Barcelona, 1971.

MADDOX, H.: *Cómo estudiar*. Edit. Oikos-tau. Barcelona, 1967.

MEENES, M.: *Cómo estudiar para aprender*. Edit. Paidós. Buenos Aires, 1965.

MINGUEZ, S.: *El trabajo dirigido*. Edit. Magisterio Español, Madrid, 1969.

MIRA Y LÓPEZ, E.: *Cómo estudiar y cómo aprender*. Edit. Kapelusz. Buenos Aires, 1947-68.

MORGAR, C. Y DEESE, E.: *Cómo estudiar*. Edit. Magisterio Español. Madrid, 1966-72 (2 tomos)

PIOBETA: *Exámenes y concursos*. Edit. Kapelusz. Buenos Aires. 1967.

RATHS, L. E. Y OTROS: *Cómo enseñar a pensar*. Edit. Paidós. Buenos Aires, 1971.

RUCHILS, H.: *Cómo pensar con claridad*. Edit. Diana. México, 1964.

RUBIO Y BELLVE, M.: *Arte de estudiar*. Edit. Bar-na. Barcelona, 1958.

SALAZAR ROMERO: *El estudio dirigido*. Lima, 1948.

SANTACANA: *Consejos al amigo estudiante*. Edit. Bosch. Barcelona, 1947.

SCHWARTZ, E.: *Cómo duplicar los éxitos escolares de sus hijos*. I. M. O. Barcelona, 1971.

SECADAS, F.: *Para una metodología del estudio*. Edit. Esc. de Psicología. Madrid, 1958.

SERVICIO PUBLICACIONES DEL M. E. C.: *Monografías sobre el curso de Orientación Universitaria*. Madrid 1971-72.

STATON, T.: *Cómo estudiar*. Edit. Trillas. México, 1967.

VADILLO: *¿Sabes estudiar?*. Edit. Altamira. Madrid, 1963.

#### 4.—EL TRABAJO INDIVIDUAL Y COOPERATIVO.

CRESPO, O. V.: *Trabajo en equipos en la escuela secundaria*. Edit. Troquel Buenos Aires, 1969.

GARCÍA HOZ, V.: *Técnicas de trabajo cooperativo en la Enseñanza Universitaria*. Gráficas Cón-dor. Madrid, 1972.

CONQUET, A.: *Cómo se participa en una reunión*. Edit. Nova Terra. Barcelona, 1968.

COUSINET, R.: *Un nuevo método de trabajo libre por grupos*. Edit. Losada. Buenos Aires. 1969.

GEORGE, M. BEAL Y OTROS: *Conducción y acción dinámica del grupo*. Edit. Kapelusz. Buenos Aires, 1964.

NAVARRO, M. L.: *El método de trabajo por equipos*. Edit. Losada. Buenos Aires, 1966.

RANDALL, E.: *El Plan de los grupos de estudios*. Edit. Losada. Buenos Aires, 1967.

MATTEWS, B.: *Aprendizaje del trabajo en grupos*. Edith. Troquel. Buenos Aires.

#### 5.—TRATAMIENTO DE LA DOCUMENTACION.

BORI, R.: *Manual práctico de clasificación y archivo*. Barcelona, 1972.

FRANK, O.: *Algunos métodos de producción y reproducción de fichas para catálogos*. Boletín de la UNESCO para las Bibliotecas, 1958.

FRANK, O.: *Técnicas modernas de documentación e información*. Buenos Aires, 1964.

GARBIN, J. C.: *El análisis documental y la automática en la investigación bibliográfica*. Boletín de la UNESCO para las Bibliotecas. París, 1963.

GONZÁLEZ PALENCIA: *Clasificación, organización y catalogación de archivos históricos*. Madrid.

HARDMAN, M.: *Clasificación bibliográfica decimal. Manual preliminar*. Ed. por Joaquín Díaz Mercado, México, 1945.

LASSO DE LA VEGA, J.: *Cómo utilizar una biblioteca*. Madrid, 1935.

LASSO DE LA VEGA, J.: *La selección de libros*. Madrid, 1945.

LASSO DE LA VEGA, J.: *Tratado de la biblioteconomía. Organización técnica y científica de Bibliotecas*. Madrid, 1956 (2 edic.).

LASSO DE LA VEGA, J.: *Manual de documentación*. Edit. Labor. Barcelona, 1969.

LASSO DE LA VEGA, J.: *La clasificación decimal*. San Sebastián 1942.

MANRIQUE DE LARA, J.: *Nociones elementales para la organización y administración de una pequeña biblioteca*. México, 1926.

# ATENAS

LIBROS

SECCIONES ESPECIALIZADAS EN:

- PSICOLOGIA
- PEDAGOGIA
- FILOSOFIA
- LITERATURA
- HISTORIA
- DERECHO
- SOCIOLOGIA
- BELLAS ARTES
- INFANTIL
- PAPELERIA
- SUSCRIPCIONES

Cuentas de librería  
Envíos a distancia

Calle 19 de Julio, n.º 12-Tel. 222228 - OVIEDO



PLA DALMAU, J.: *Organización y catalogación de bibliotecas particulares*. Edit. Dalmáu Carlés S. A. Gerona, Madrid, 1952.

ROGER RIVIÈRE, J.: *Metodología de la documentación científica*. Confederación de Cajas de Ahorros de España-Madrid, 1969.

ROGER RIVIÈRE, J.: *La mecanización en los centros de documentación y en las bibliotecas especializadas*. Boletín de la UNESCO para las bibliotecas-París, 1963.

SÁNCHEZ BELDA, L.: *Bibliografía de archivos españoles*. Madrid, 1963.

SANTAMARÍA, A.: *La clasificación bibliográfica decimal. Tabla metódica y alfabética*. México 1942.

VICENS DE LA LLAVE, J.: *Cómo organizar bibliotecas*. Edit. Grijalbo S. A. México, 1962.

M. DE MIGUEL

## RECENSIONES

FERNANDEZ DE CASTRO, J.: *La enseñanza programada*. Madrid, Instituto de Pedagogía del C.S.I.C., 1973.

Acaba de aparecer, publicada por el Instituto «San José de Calasanz» del Consejo Superior de Investigaciones Científicas, la obra **La enseñanza programada**, libro del malgrado doctor en Pedagogía, José Fernández de Castro Rivera, fallecido hace poco más de un año en accidente de circulación. Al recensionar su obra, queremos dedicar un cálido y respetuoso recuerdo al que fue Director del Instituto de Técnicas Educativas de Gijón y colaborador habitual de nuestro Instituto de Ciencias de la Educación.

El libro del doctor Fernández de Castro es un completo y riguroso estudio de los principios psicopedagógicos en que se fundamenta la enseñanza programada, sector innovador y particularmente importante de la llamada tecnología educativa. Los contactos personales del autor con B. F. Skinner, creador, como se sabe, de esta nueva metodología, se reflejan a menudo a lo largo de la obra y le imprimen un carácter de autenticidad que es difícil encontrar en otros escritos sobre el tema.

Como consecuencia de lo anterior, el libro que comentamos se inscribe dentro de la llamada «Línea Skinner» de la enseñanza programada, que no es la única en este ámbito de la metodología didáctica, aunque sí la primera desde el punto de vista histórico y, por tanto, la fuente de recurrencia inexcusable en este género de estudios psicopedagógicos.

La obra aparece estructurada en tres partes bajo las siguientes rúbricas:

1. Máquinas didácticas y enseñanza programada.
2. Sistema psicológico de B. F. Skinner.
3. Skinner y la enseñanza programada.

Se añade al texto fundamental un apéndice en el que se insertan un resumen de las «leyes formalizadas de la conducta», una bibliografía completísima sobre el tema y los índices de autores y materias que facilitan la consulta de los puntos que más interesen al lector.

En la primera parte se estudian la evolución de las máquinas de enseñar y de la enseñanza programada, los principios psicodidácticos en que se basan y la aplicación de estos a la construcción de programas. Llama la atención el autor sobre el reciente origen de esta rama de la tecnología educativa, 1954, su rápida expansión y las grandes expectativas pedagógicas y comerciales que ha suscitado en tan corto periodo de tiempo.

La segunda parte ofrece una visión de conjunto del sistema psicológico de Skinner y se detiene en el estudio de los puntos que guardan más relación con la enseñanza programada. Partiendo de un análisis biográfico del autor, pasa revista a las teorías psicológicas de Skinner y a su evolución dentro de la corriente conductista o

behaviorista. Especial interés tienen los epígrafes que tratan la psicología del aprendizaje del creador de la enseñanza programada (reforzamiento, condicionamiento y extinción operantes, discriminación, generalización...). Finalmente, estudia los enfoques psicosociales y antropológicos de Skinner.

La última parte de este trabajo es un balance de la aportación de Skinner a la enseñanza programada y a la tecnología de la educación. La contribución skinneriana a la ciencia de la enseñanza se concretiza para el autor de esta investigación en los siguientes resultados: a) la demostración de que los procesos educativos pueden ser sometidos a los esquemas de experimentación y medida; b) la verificación de que los procesos de aprendizaje pueden ser descompuestos en operaciones y de que éstas pueden ser producidas por esquemas mecánicos que tengan una estructura adecuada para ello; c) la implicación de unos presupuestos filosóficos y psicológicos de-

terministas como apoyatura de la ciencia del comportamiento. No obstante esta última conclusión, Skinner piensa que el control de la conducta humana por la técnica está aún fuera del alcance de los educadores. Por otro lado, esta dirección científica de la conducta abre toda una serie de planteamientos éticos que la psicología no puede resolver. Quizá por ello el mismo Skinner ha buscado en la expresión literaria la forma de explicitación de su ideario. La novela **Walden Two** narra de forma magistral la utopía psicosociopedagógica de B. F. Skinner. Por la rica problemática que aborda, **Walden Dos** (publicada en español por Fonatanella) es lectura recomendada para los estudiantes de muchas Universidades norteamericanas. A ella remitimos a quienes estén interesados en profundizar en el pensamiento del pionero de la enseñanza programada.

**A. Escolano.**

RODRIGUEZ DIEGUEZ, J.L.: *La función de control en la educación*. Madrid, Instituto de Pedagogía del C.S.I.C., 1973.

El libro que presentamos supone un esfuerzo por enfocar con el rigor de la metodología científica uno de los nudos gordianos de la organización educativa: la función de control.

Hasta ahora los estudios sobre evaluación se habían centrado, casi exclusivamente, en el análisis del rendimiento académico de los alumnos, marginando el ámbito de la eficacia docente y organizativa. El doctor Rodríguez Diéguez aborda el estudio del control de estas dos componentes del sistema educativo primario extrapolando en lo posible los conocimientos y métodos de la moderna organización de empresas a los esquemas pedagógicos.

Antes de resumir su contenido, hemos de hacer referencia a la personalidad del autor y a la metodología de investigación utilizada en el trabajo.

Por lo que se refiere al primer punto, es de destacar que el profesor Rodríguez Diéguez, que ha ejercido la enseñanza en todos los niveles del sistema escolar y ha desempeñado la función de inspección técnica, aborda el estudio con la madurez intelectual y profesional que le han proporcionado las complejas y variadas experiencias referidas. En cuanto a la metodología, el rigor del trabajo que recensamos viene avalado por la fiabilidad y multiplicidad de los procedimientos empleados: estudio bibliográfico, análisis de tareas, valoración de puestos de trabajo, incidentes críticos, informes de inspección de diversos países, encuestas, análisis factorial, etc.

El contenido del libro viene estructurado en dos partes, además de la introducción y justificación:

1. El establecimiento de un plan de control.
2. Nuevos módulos para la función de control.

Se añade al estudio una bibliografía completísima sobre organización y supervisión de centros y un apéndice con las disposiciones normativas utilizadas.

Interesa destacar muy particularmente la revalorización que propone el autor del término y de la función de control, que en los medios pedagógicos no gozaron nunca de buena prensa por sus connotaciones sancionadoras. El profesor R. Diéguez presenta una interpretación del control como diagnóstico del rendimiento de centros y profesores que facilite la instrumentación de un tratamiento correctivo positivo en función de criterios de eficacia.

El planteamiento del tema del control conduce al autor al análisis del órgano administrativo y técnico-pedagógico encargado de ejecutar la función evaluadora: la Inspección de Educación. Como resultado de este análisis, nos ofrece una teoría de la Inspección que se apoya en las expectativas de

la administración y en las del propio profesorado, aunando así perspectivas e intereses en ocasiones difíciles de conciliar.

Ya dentro del estudio de los nuevos módulos para la función de control, el profesor Rodríguez Diéguez llega a obtener, tras el análisis de tareas y factorial, los rasgos que determinan la eficacia docente en las escuelas unitarias y graduadas de E. G. B. En la elaboración de esta escala no se ha partido de hipótesis apriorísticas, sino de categorías básicas, por medio de consultas, encuestas, etc., lo que ha permitido detectar las pautas reales que operan en la conducta diaria del profesor.

Como complemento a esta reseña, hay que anotar que el autor de este trabajo, actual Jefe de la División de Investigación del Instituto de Ciencias de la Educación de Salamanca, ha presentado al CENIDE un nuevo proyecto de investigación para determinar los indicadores de eficacia docente en el nivel de E.G.B., cuyo objetivo es contrastar los instrumentos diseñados en este trabajo con la realidad de la nueva reforma educativa.

**A. Escolano.**

MAGER, R. F.: *Formulación operativa de objetivos didácticos*. Madrid, Ediciones MAROVA-FAX, 1973.

Recientemente se ha traducido al español una de las obras que, pese a su corta extensión —no llega a setenta páginas—, ha marcado un mayor impacto en los medios pedagógicos contemporáneos. Nos referimos a la versión castellana del libro **Preparing instructional objectives**, de Robert F. Mager, cuya versión original fue publicada por Fearon Publishers en 1962.

La progresiva tecnificación de las actividades didácticas ha conducido a centrar la atención de los teóricos y realizadores de la enseñanza en los procesos y métodos de preparación y control de los objetivos educativos.

La evidencia de que la mera práctica empírica de la docencia puede ser una actividad ciega, si no va precedida de una correcta y precisa formulación de las metas que se persiguen, ha polarizado el interés de los didactas en la fijación de las condiciones óptimas que determinen la validez y fiabilidad de los objetivos que marquen los profesores para sus alumnos.

El libro de R. F. Mager se inscribe dentro de esta problemática. Más aún, es el pionero en este tipo de cuestiones. Quienes han divulgado o aplicado los principios expuestos en esta pequeña obra —Gagné, Estarellas, Ma-

genzo, etc.— están evidentemente influenciados por los planteamientos de Mager. De ahí la importancia que debe darse a este libro-matriz de esquemas nuevos, cuya vigencia, por otra parte, estimamos será duradera.

La obra aparece estructurada en siete capítulos, cuyos títulos son los siguientes:

1. Los objetivos.
2. Por qué nos interesan los objetivos.
3. Cualidades de un objetivo bien formulado.
4. Descripción del comportamiento final.
5. Hacia una definición más explícita del comportamiento final.
6. Formulación del criterio de evaluación.
7. Autoexamen.

Los dos primeros capítulos justifican la importancia de definir con claridad los objetivos educativos, como paso primero de todo proceso didáctico. Todo objetivo bien redactado debe describir, con suficiente explicitación, las pautas de comportamiento que el alumno ha de ser capaz de demostrar al terminar una etapa de aprendizaje. Esta precisión en la definición de las conductas esperables facilitará sin duda la evaluación de los alumnos y del programa educativo. Si las metas formativas no se clarifican suficientemente, las pruebas de evaluación serán equívocas e inútiles. Los objetivos se conciben aquí como productos de aprendizaje a alcanzar, enunciados en términos de comportamiento observable o evaluable.

En los siguientes capítulos, Mager puntualiza las condiciones que ha de reunir un objetivo para que pueda considerarse correcta su formulación.

En primer término, un objetivo bien redactado será aquel que transmita fielmente el propósito, excluyendo el mayor número de alternativas en la interpretación. Los verbos que expresan conductas **observables** (distinguir, resolver, construir, resumir, etc.) se

prestan a interpretaciones menos ambiguas que los que denotan comportamientos interiorizados (saber, comprender, captar, etc.).

Otra característica de un objetivo correctamente definido es que su enunciado describa las **condiciones** en que el comportamiento deseable debe aparecer. Por último, el objetivo deberá precisar los **criterios de evaluación** en que se basará el profesor para comprobar su consecución por el alumno.

Se detienen Mager en la explicitación de las características del **comportamiento final**, insistiendo en que la condición más importante es la especificación del tipo de realización que se exigirá al alumno, que puede ser verbal o no verbal. Recomienda al profesor que cuando programe estas conductas finales, prevea los medios que se ofrecerán al alumno, los que se le negarán y las condiciones en que deberá mostrar la acción (criterio evaluador). La determinación del criterio de evaluación hace posible la verificación del programa.

El libro de Mager está compuesto de una forma poco convencional. Inserta, tras la explicación de los conceptos, preguntas de autoevaluación para el lector. Si el lector responde satisfactoriamente puede saltar páginas sin necesidad de distraerse en otras explicaciones superfluas para él, aunque necesarias para quien no resuelva bien los ítems de autoevaluación. Al final del libro se incluye también un test final o autoexamen que trata de valorar si el lector ha logrado o no los objetivos previstos por el autor en la primera página.

El libro que comentamos es recomendable para todos los profesores, de cualquier nivel, y muy especialmente para quienes ocupen puestos de responsabilidad en la programación y evaluación (jefes de seminario, coordinadores de equipos docentes, directivos, etc.).

**A. Escolano.**

Simone DELEANI y Jean Marie VERMANDER: *Initiation a la Langue Latine et a son systéme. Manuel pour Grands Debutants. I* 356 pág.

*Initiation a la Langue Latine et a la Civilisation romaine. Manuel pour Grands Debutants. II* 302 pág. Publicados bajo la dirección de Jean BEAUJEU, S.E.D.E.S., 5, Place de la Sorbonne, PARIS. 5e. 1971 y 1969.

Obra oportuna para aquellos alumnos que acceden a los estudios universitarios sin haber tenido contacto con el latín, o habiéndolo tenido muy somero en los años del Bachillerato francés, pero que sienten la necesidad de su conocimiento a la hora de obtener la Licenciatura en Literaturas modernas o en Lenguas románicas, o la fuerte conveniencia al querer licenciarse en Filosofía, Lingüística, Historia o Lenguas no románicas.

Triple es el problema que se plantea a estos «grands debutants» (falsos principiantes) en el estudio del Latín.

1.º Falta de personal especializado en la materia, en número suficiente.

2.º Necesidad de descubrir un «nuevo método» que supla en tres años y cincuenta horas anuales, los varios años (5 ó 6) y doble número de horas, al menos, cada año, dedicados al estudio del Latín en el Bachillerato.

3.º Carencia de libros o manuales de tipo universitario, escritos con esta finalidad.

Para llenar esta laguna ha aparecido la obra que presentamos.

Si los autores han descubierto el método y su libro es el fiel exponente del mismo, el primero de los problemas: la falta de personal especializado, queda «ipso facto» en gran parte reducido o eliminado.

La ayuda de un «monitor», bajo el control o dirección restringida de un Profesor o de un Asistente (siguiendo la terminología francesa), será suficiente para que el adulto, con este manual en sus manos, saque el suficiente provecho en el estudio del Latín.

No se descarta el recurso al magnetófono, propio del laboratorio de las lenguas modernas, como un medio de control de conocimientos y un estímulo

del desarrollo de los reflejos lingüísticos fundamentales, en el alumno.

Pero no hay atajo sin trabajo. Nadie imagine que una lengua «escrita», de la dificultad del Latín, puede dominarse, aun en este nivel elemental universitario, sin el conocimiento del mecanismo gramatical y sin la asimilación del vocabulario básico.

Las 21 lecciones de que consta el primer volumen, están estructuradas idénticamente.

a) Se parte de un Texto seguido de latín, perteneciente a un autor clásico o postclásico: Cicerón, César, Salustio, Livio, Séneca, Plinio, Fírmico Materno... y con referencia siempre a un contenido histórico o cultural romano.

La traducción francesa del texto latino, figura al lado.

b) A continuación aparece un Vocabulario latino comentado, del que deben aprenderse de memoria las palabras especialmente reseñadas.

c) La Gramática en sus dos vertientes, Morfología y Sintaxis, ocupa, fragmentadamente, un puesto de importancia en cada una de las lecciones, en interrelación constante.

Pero su fragmentación no es caprichosa, sino que encadenadamente ofrece una visión ordenada de toda la teoría gramatical, con especial hincapié y referencia a la lengua francesa.

d) Siguen unos Ejercicios de aplicación de la teoría gramatical expuesta, que brindan al alumno flexibilidad y soltura en el manejo de las reglas, sin omitir los Temas de imitación, de larga tradición en la didáctica francesa.

e) Unos Textos de lecturas latinas cierran el contenido de cada lección, acompañados de un breve vocabulario, preciso para su traducción.

El libro termina con unos Textos de control, especialmente seleccionados, seguidos del correspondiente cuestionario, cuyas respuestas prueban el grado de conocimientos adquiridos a través del ciclo.

El primer Ciclo, explanado en el Volumen I, está concebido para desarrollarlo durante dos años, dedicando a cada una de las 21 Lecciones que comprende (unas 15 páginas por Lección), aproximadamente dos semanas, aun cuando sugiere que un estudiante bien dotado y sin regatear esfuerzo, podría terminarlo en ocho meses.

El volumen II, estructurado de análoga forma que el I, consta de seis Capítulos: La vida económica, La vida religiosa, La vida política, El ejército y la administración, La vida cultural y Alegría y placeres de la vida.

Precede a estos Capítulos una exposición prologal sobre el puesto de Roma en la historia de las civilizaciones y un cuadro cronológico sumario sobre Roma, Italia y el mundo exterior, seguidos de dos mapas detallados que reproducen «Italia antigua» y «El Imperio romano a la muerte de Trajano».

Cada uno de estos seis Capítulos va introducido por un condensado estudio sobre el tema propuesto, que tiene por objeto situar en su marco histórico los cuatro «Textos de Estudio» y los cuatro «Textos de Lectura» de que consta cada Capítulo.

Los autores latinos que han sido seleccionados para los Textos de Estudio, van desde Terencio o Catón el Antiguo hasta Tertuliano o Símmaco, acompañados siempre de su correspondiente traducción francesa.

El objeto de los Textos es:

- a) familiarizarse con los principales aspectos de la civilización romana;
- b) completar la iniciación de la lengua adquirida en el Vol. I;
- c) servir de sólida introducción a estudios más profundos;
- d) ofrecer nuevo punto de partida para la adquisición de Vocabulario;
- e) brindar conocimiento de formas y hechos sintácticos nuevos, a la vez

que sirven de revisión de los adquiridos anteriormente.

El Método que los autores propugnan para la mejor utilización y provecho de ambos volúmenes, es aproximadamente el mismo:

1) Lectura atenta y repetida del texto latino de estudio, cotejándolo siempre después con la traducción que figura al lado.

2) Leer y retener el texto de la lección (Morfología, Sintaxis y Métrica) relacionándolo con el texto latino anterior.

3) Aprender de memoria los cuadros gramaticales y los ejemplos latinos, tipos, seleccionados de la lista que ofrece el mismo Ministerio de Educación (22-X-1967).

4) Asimilar el vocabulario latino especialmente señalado en cada lección. Al cabo de los tres años programados para el estudio del Latín, habrán aprendido unas dos mil palabras, léxico que se considera suficiente para comprender un texto latino de no especial dificultad, supuesto el conocimiento básico de la Morfología y de la Sintaxis.

Este vocabulario está facilitado de diversas maneras:

a) por sencillas derivaciones del latín al francés,

b) por observaciones sobre la estructura y el sentido de algunas palabras.

c) por adecuados ejercicios de composición y derivación.

5) Como «piedra de toque» que asegure la asimilación perfecta de la teoría gramatical de cada lección, se recomienda volver al Texto de Estudio (latino), que debe ser de nuevo revisado y exhaustivamente comprendido.

Como prueba final, componer el Tema de imitación, que cierra normalmente cada Capítulo.

El volumen II ofrece además un nuevo apartado, «Estilística», que analiza desde este punto de vista concreto los rasgos y medios de expresión del texto en cuestión.

Una Bibliografía de consulta es particularmente recomendada para una visión general del Latín, de su Literatura y de la Historia y cultura romanas.

Al hojear esta obra, tan pedagógica, tan graduada de conocimientos gramaticales, tan rica de contenidos de todo orden y tan variada tipográficamente, se me ha venido a la imaginación la aplicación que un manual semejante a éste podría tener en la programación y desarrollo de las unidades didácticas de Latín para los alumnos matriculados en la Universidad española de Educación a distancia.

Aun reconociendo el esfuerzo enor-

me de redacción, el contenido científico de los temas y el gradual desarrollo de la materia, objeto de las unidades didácticas que periódicamente se remiten en España a los alumnos matriculados en esta disciplina de la UNDED, nada podría suplir al manejo, por parte del estudiante, de un Manual universitario, que ofreciera, con un Método nuevo, el contenido científico necesario que en un tiempo reducido debe poseer el adulto que accede a los estudios superiores, de la amplia gama de las especialidades de Letras.

**Tomás de la A. RECIO.**

DEVELOPMENTS IN MATHEMATICAL EDUCATION. *Proceedings of the second international congress on mathematical education.* Editados por A. G. Howson. Cambridge University Press. Agosto 1973.

A finales de agosto de 1972 tuvo lugar en el Campus de la Universidad de Exeter, U. K. el Segundo Congreso

Internacional sobre Educación Matemática, convocado por el I.C.M.I. (Comisión Internacional para la Instruc-

## **EDITORIAL LUIS VIVES**

Apartado 387.-Tfn. 35 52 08 - ZARAGOZA

**LA LINEA EDITORIAL MAS COMPLETA Y CENTRADA PARA CONSEGUIR TODOS LOS OBJETIVOS SEÑALADOS POR LA NUEVA LEY DE EDUCACION.**

**DESDE PARVULOS AL 8.º CURSO DE EGB, CON PROYECCION AL BUP Y A LA FORMACION PROFESIONAL.**

**LIBROS PARA EL BACHILLERATO ACTUAL**

**TODO CON EL SELLO Y GARANTIA DE**

**"TEXTOS EDELVIVES"**

ción Matemática, literalmente), con una participación de más de 1.400 congresistas de 70 países.

El libro que acaba de llegar a nuestras manos —y cuya rápida publicación es una garantía más de la seriedad y calidad de su contenido— es una especie de Actas de dicho Congreso, naturalmente incompletas, dado el número de congresistas y la índole poco clásica de su organización con un mínimo de comunicaciones plenarios y gran cantidad de interesantes discusiones preliminares.

Para obtener un fiel reflejo de esta situación, diremos que los Proceedings constan de tres partes y cuatro breves apéndices, amén de un mensaje de S.A.R. el Príncipe Felipe de Edimburgo. Las partes segunda y tercera reúnen algunas de las comunicaciones de los congresistas y todas las de los invitados de honor: entre ellos, matemáticos de primera fila como Pólya, Thom, Sbolev y H. Whitney, junto a psicólogos de la categoría de J. Piaget. Todas, en su caso, traducidas al inglés.

La parte primera es, si cabe, más atractiva aún. Trata de presentar una panorámica del desarrollo del Congreso exponiendo las ideas y controver-

sias suscitadas sobre una variedad de temas: la enseñanza de las matemáticas en los países en desarrollo, las dificultades de esta enseñanza en relación con las lenguas nativas del alumnado, el papel de la matemática aplicada a la enseñanza, la psicología del aprendizaje matemático, el estudio de las matemáticas y los niños con problemas mentales, el «pensar geométricamente», el material didáctico, etc., a lo largo de todos los niveles que van de la «primaria» a la «enseñanza superior».

Los apéndices incluyen, además de diversas «fichas técnicas» sobre la organización del Congreso, la lista de Simposios a celebrar próximamente, sugeridos en esta reunión. Una relación más completa de éstos aparece en la revista «L'enseignement mathématique», órgano oficial de la I.C.M.: I., ...segunda serie, Tomo XIX, Fasc. 1,2. Enero-junio 1973.

En resumen, estos «Proceedings» son un documento indispensable para el estudio de la problemática de la enseñanza de las matemáticas y una fuente abundante de ideas para la reflexión.

**Tomás J. RECIO MUÑIZ**

ROANES MACIAS, Eugenio: *Matemáticas para Profesores*. E.G.B. Ed. Anaya, 1972.

Podemos decir que el fin de esta voluminosa obra es «la sugerencia de experimentos que conduzcan al descubrimiento de las relaciones entre los entes que son objeto de estudios de las Matemáticas» al nivel de E.G.B., citando al propio autor en su prólogo.

Se trata del «cómo» de una enseñanza dinámica, acompañado de un riguroso «por qué».

El contenido matemático del libro, distribuido en cuatro partes: Conjuntos, Expresiones Numéricas, Geometría y Topología, y Magnitudes, cubre y amplía los programas de E.G.B. En torno a la exposición de los diversos te-

mas, acompañada de gran cantidad de figuras, se entretajan cuestiones cuya solución y comentario, en anaranjado, sirven de control para la comprensión del texto, que no exige conocimientos matemáticos previos.

El método seguido, abandonando definiciones y reglas, apunta hacia el estudio «experimental» de las matemáticas, con el fin de conseguir «seres capaces de matematizar situaciones reales» (entre comillas, el autor).

Dos situaciones frecuentes: la permanencia de «facto» en los viejos métodos, presuntamente modernizados por la mera incorporación de con-



ceptos y nomenclatura exóticos, y la ineficacia de una enseñanza dinámica sin abundante material didáctico usado una y otra vez por los alumnos, con un ritmo de adquisición de nuevos conceptos aparentemente menor que en la metodología tradicional, ambas son soslayadas y denunciadas por el autor, que hace gala de un gran conocimiento práctico —para cada tipo de alumnos— de material de enseñanza que acompaña, detalladamente descrito, a la exposición de los temas: la máquina de transformar, el juego de los subconjuntos, cartulinas encajables para los sistemas de numeración, etcétera.

En ocasiones se ofrece y discute material optativo para determinados temas esenciales, a fin de que todos los niños lleguen a su comprensión.

En otro orden de cosas caben señalar los resultados matemáticos alcanzados: así, se estudia la característica de Euler-Poincaré con suficiente fineza; y la proporcionalidad se dilucida con rigor, siguiendo la pauta introducida por don Pedro Abellanas, evitando los clásicos «a más más» y «a menos menos», que nos sumían en un mar de confusiones sobre ladrillos y obreros.

Consideramos que este es un libro básico de estudio y consulta, que ayudará a todos los profesores a quienes va dirigido, e ilustrará a los estudiosos de la Metodología numerosos puntos de vista, avalados por una inteligente e incesante práctica.

**Tomás J. RECIO MUÑIZ**

BERNARDO CARRASCO, José; GUILLEN DIONIS, José Luis; Del RIO SADORNILL, Dionisio: *La Recuperación educativa. Problemas y soluciones*. Editorial Bruño, 375 págs. Madrid. 1972.

Desde la aparición de la Ley General de Educación, y dejando aparte la honda problemática y el denso tratamiento que ha merecido y recibido la reforma administrativa del sistema, dos cuestiones pedagógicas, técnicas, han acaparado la atención, no sólo de los profesionales de la educación, sino incluso de los padres de familia y de la sociedad en general. Son estos temas los que se refieren a la evaluación y recuperación educativas.

La evaluación, con el cambio que supone el paso de un sistema centrado más en lo cuantitativo y en la medida de los conocimientos a lo cualitativo y la valoración total de la personalidad de los educandos, ha merecido numerosísimos artículos en revistas profesionales e incluso en la prensa diaria, así como en no pocos libros, dedicados total o parcialmente a este tema, tan sugestivo, interesante y comprometido.

La recuperación, tal vez por su carácter más polémico o complicado (no en la teoría, sino en la práctica) ha sido objeto de menor tratamiento, especialmente en forma de libros.

A finales del pasado año 1972 (su aparición coincidió con la celebración del V Congreso Nacional de Pedagogía en las primeras semanas de noviembre) se editó el libro de **Bernardo Guillén-del Río**, que bajo el título de «La recuperación educativa. Problemas y soluciones» trata de la densa problemática que bajo dicho título se encierra.

El libro está dividido en ocho amplios capítulos que en esquema siguen la sistemática de García Hoz y Juan Manuel Moreno sobre la Organización Escolar.

El capítulo I se ciñe al concepto de recuperación, la recuperación y el rendimiento (con un deslinde muy claro

entre rendimiento satisfactorio, insatisfactorio, suficiente e insuficiente, y sus combinaciones), para cerrar con la afirmación de la continuidad como fundamento del proceso, tanto evaluativo como recuperativo.

El capítulo II trata de los elementos materiales en la recuperación, centrándose especialmente en las fichas y libros como instrumentos materiales en la misma. Aparte de señalar su valor en la recuperación, dan idea muy clara del valor y los tipos usuales en la educación de hoy de las fichas y libros.

Los elementos formales (especialmente programación, departamentos didácticos, equipos docentes y el Departamento de Orientación) son abordados en el capítulo III, que, por otro lado, es el más extenso del libro.

Así como se ve la función de estos elementos en la recuperación, se ve asimismo en qué consisten aspectos hoy tan en boga, como Departamentos y Equipos Didácticos.

Los elementos personales integran el capítulo IV, y en él se estudian principalmente alumnos y profesores, con una atención especial dentro de estos últimos para los profesores coordinadores y los tutores.

Las formas (autorrecuperación y heterorrecuperación) y los medios (enseñanza correctiva, técnicas de estudio, enseñanza programada, etc.) son el tema del capítulo V.

El tiempo y el espacio, el cuándo y dónde son tratados en el capítulo VI. En el tiempo se distingue fundamentalmente entre la recuperación hecha dentro del horario escolar; la hecha dentro del Colegio, pero fuera del horario escolar, y la hecha fuera del horario escolar. En el espacio, la recuperación en aulas normales o en aulas especiales. Es el espacio, precisamente por su practicidad, el que más problemas inmediatos plantea a alumnos, profesores y padres.

El tratamiento, sin embargo, en el libro, es más bien descriptivo y genérico. (Es, por otro lado, el capítulo menos extenso de la obra).

La recuperación en los distintos aspectos educativos (lenguaje, matemáticas, ciencias, conducta, etc.) está tratado en el capítulo VII.

Como es natural, cada uno de los aspectos tratados requeriría para sí solo el espacio de un libro completo. Los autores trazan entonces solamente unas líneas generales, orientadoras, sobre la recuperación en cada una de esas áreas.

En el capítulo VIII se recoge la legislación más fundamental sobre la recuperación en la E.G.B., Bachillerato, y Formación Profesional.

El profesor que trate de encontrar en este libro un «recetario» práctico e inmediato que le resuelva sus problemas concretos en este campo, aquí y ahora, tal vez se encuentre un poco insatisfecho al finalizar su lectura. No sería totalmente justo, sin embargo.



colección escolar **MARTÍN FONTS**

**geografía** CUARTO NIVEL E.G.B. ÁREA NATURAL Y SOCIAL

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

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

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

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

Todas nuestras obras las hallará en su habitual proveedor.

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

Editorial Studium - José Cantero, Editor  
Calle Beatas, n.º 8 - BARCELONA - 3

En primer lugar porque no ha sido ese el objetivo que se han propuesto sus autores. En segundo lugar, porque tal pretensión de «recetar» es prácticamente imposible de realizar en un libro. Y ello porque la recuperación (como también otros aspectos, como la evaluación, programación, etc.) encuentran su realidad total en la propia dinámica del acto didáctico, en la situación escolar «in fieri», y por lo tanto es casi imposible de enmarcar estáticamente, en forma abstracta, en un libro determinado.

Sin embargo, la claridad y sencillez de expresión lo hacen francamente útil.

Por otro lado, la propia sistemática del libro sirve para que el lector, al tiempo que se aclara en esta problemática de la recuperación, revise, muy esquemática y concretamente, aspectos y temas de gran actualidad hoy como: Fichas, rendimiento, departamentos, equipos, orientación, tutor, áreas, etc. que tendría que estudiar y conocer en distintos artículos desperdigados e independientes.

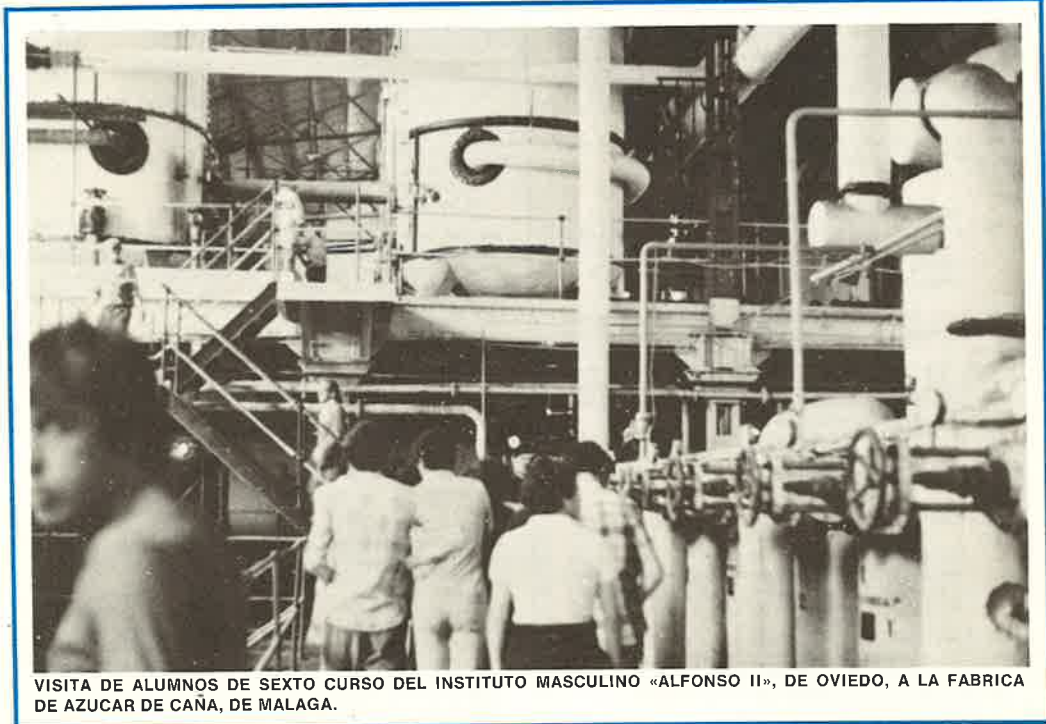
La propia impresión del libro, con tipografía muy clara y tamaño muy manejable, contribuyen todavía más a que el libro pueda resultar realmente útil a los profesores.

A lo largo de la lectura del libro se despiertan en el lector resonancias de otras obras y autores. La influencia de García Hoz, Juan Manuel Moreno (que hace asimismo el prólogo presentador del libro) Brucckner-Bond, etc., son claras y evidentes.

Pero la propia síntesis que logran hacer los autores del pensamiento de estos y otros pedagogos, es otro de los méritos del libro.

Obra, en suma, interesante, especialmente para los educadores de cualquier nivel, y cuya lectura puede hacer surgir en cada uno de ellos técnicas concretas que ayuden a afrontar el problema (difícil, sin duda) de la recuperación educativa.

Evaristo ANGEL MEDINA ALONSO  
Inspector de Enseñanza Primaria. Oviedo



VISITA DE ALUMNOS DE SEXTO CURSO DEL INSTITUTO MASCULINO «ALFONSO II», DE OVIEDO, A LA FABRICA DE AZUCAR DE CAÑA, DE MALAGA.

# NORMATIVA LEGAL

## EDUCACION PREESCOLAR

**ORDEN de 27 de julio de 1973 por la que se aprueban las orientaciones pedagógicas para la Educación Preescolar.** (B.O. del E., núm. 186, de 4 de agosto.)

Estas orientaciones pedagógicas vienen desarrolladas, en forma de anexo en cuatro apartados:

A) Postulados básicos de la educación preescolar.

B) Objetivos generales de la educación preescolar.

C) Objetivos específicos y actividades para cada edad:

a) Niños de dos años.

b) Niños de tres años.

c) Niños de cuatro y cinco años.

d) Algunas sugerencias metodológicas.

Cierra el anexo un apéndice que consiste en la relación detallada de material aconsejable en el Centro Preescolar, de acuerdo con la edad de los niños.

## EDUCACION GENERAL BASICA

**RESOLUCION de la Dirección General de Ordenación Educativa por la que se dan instrucciones para la realización de pruebas flexibles de promoción en la segunda etapa de Educación General Básica.** (B. O. del E., número 113, de 11 de mayo de 1973).

Se realizarán al término de cada uno de los cursos, ajustándose a la modalidad educativa y didáctica del propio Centro.

El núcleo de la prueba será por escrito y versará sobre aspectos básicos y fundamentales del programa.

La evaluación final debe obtenerse por integración de los resultados de la evaluación continua y de la prueba final.

Los alumnos que no hayan alcanzado evaluación positiva, han de realizar actividades de recuperación durante el verano, debiendo ser evaluados nuevamente en la primera quincena de septiembre.

Si no obtuvieran en este momento una evaluación positiva, deberán seguir realizando actividades de recuperación en los aspectos del programa que proceda.

A continuación figura un anexo con el modelo del acta de evaluación final.

**ORDEN de 14 de agosto de 1973 por la que se aprueban las bases de programación de la Lengua Portuguesa para la segunda etapa de la E.G.B.** (B. O. del E., número 201, de 22 de agosto.)

Al igual que otras Ordenes ministeriales aprueban las bases de programación del Francés, Inglés, Alemán e Italiano, esta Orden, teniendo en cuenta que en algunos Institutos de Enseñanza Media existen Cátedras de Portugués, ofrece ahora al alumnado la posibilidad de cursar estudios de lengua portuguesa en la segunda etapa de la E.G.B.

En el anexo que acompaña a la citada Orden ministerial, se fijan los objetivos, contenidos y metodología de esta enseñanza.

## EDUCACION GENERAL BASICA Y BACHILLERATO

**DECRETO 1.146/1973, de 19 de mayo, sobre ordenación de la Educación General Básica y Bachillerato en el año académico 1973-74.** (B. O. del E. núm. 139, de 11 de junio.)

En los cuatro primeros artículos se determinan:

a) Las Enseñanzas que se implantarán en el actual año académico (7.º y 8.º de EGB).

b) Los Centros autorizados para impartirlas.

c) El Profesorado de las mismas.

d) El Alumnado que podrá incorporarse a cada curso de EGB.

El artículo quinto se refiere exclusivamente a las enseñanzas del Bachillerato y determina los años que podrán cursarse por enseñanza oficial, colegiada o libre en el presente año académico.

**ORDEN de 6 de julio de 1973 sobre ordenación de la Educación General Básica y Bachillerato en el año académico 1973-74**

Ilustrísimos señores:

El Decreto 2.459/1970, de 22 de agosto, sobre calendario para la aplicación de la reforma educativa establece que en el año académico 1973-74 se implantará con carácter general el séptimo curso de Educación General Básica y el octavo curso con carácter experimental.

Dando cumplimiento al anterior precepto, el Decreto 1.146/73, de 19 de mayo, sobre ordenación del año académico 1973-74, establece las bases generales para la implantación de estas nuevas enseñanzas, que en lo que a Educación General Básica se refiere son desarrolladas por la Orden ministerial de 4 de mayo de 1973, sobre cursillos de especialización, y por la presente disposición, que regula lo concerniente a enseñanzas, centros y profesorado.

Los principios generales que en una y otra se establecen no difieren sustancialmente de los contenidos en las disposiciones que regularon el anterior año académico. Ello, no obstante, las experiencias recogidas aconsejan modificar algunos aspectos e introducir nuevos matices para acomodar cada vez más dichos principios a las exigencias de la realidad.

En su virtud, este Ministerio ha dispuesto:

Primero.—Enseñanzas.

1. Las enseñanzas correspondientes al séptimo curso de Educación General Básica, y en su caso las del octavo experimental, serán las siguientes:

Grupo primero:

a) Area Filológica (Lengua española y Lengua extranjera moderna).

b) Area de Matemáticas y Ciencias de la Naturaleza.

c) Area de Ciencias Sociales.

Grupo segundo:

d) Formación religiosa.

e) Educación Física.

f) Educación estética y pretecnológica.

2. Los objetivos y contenidos de cada una de las anteriores áreas y materias educativas serán las establecidas en las orientaciones pedagógicas para la segunda etapa de la Educación General Básica aprobadas por Orden de este Ministerio de 6 de agosto de 1972.

Segundo.—Centros.

1. Quedan automáticamente autorizados a impartir el séptimo curso de Educación General Básica los Centros a que se refiere el artículo segundo, uno, del Decreto de Ordenación del próximo año académico.

2. En los casos en que los Centros a que se refiere el número anterior no puedan atender toda la demanda escolar en dicho curso (por insuficiencia de puestos escolares o por imposibilidad de desplazamiento de los alumnos a los mismos), los Delegados provinciales, a propuesta y con informe de la Inspección Técnica, podrán autorizar, para impartir las enseñanzas del séptimo curso, a los Centros a que se refiere el párrafo segundo, apartado uno, del artículo segundo del Decreto.

3. Las Delegaciones Provinciales darán traslado inmediato al Registro Especial de Centros Docentes de las autorizaciones concedidas, al amparo de lo dispuesto en el Decreto 1.146/1973, y en esta Orden.

4. Para escolarizar adecuadamente a los alumnos del séptimo curso, las Delegaciones Provinciales, en caso necesario, podrán solicitar de la superioridad la autorización oportuna para habilitar aulas provisionales.

mente en locales de Centros de cualquier nivel. De acuerdo con lo ordenado en la disposición transitoria, segunda, dos, de la Ley General de Educación, los cursos que se establezcan en estas aulas habilitadas estarán adscritos, a efectos pedagógicos, a un Colegio de Educación General Básica y serán supervisados por la Inspección Técnica de este nivel.

5. Podrán ser autorizados a impartir el octavo curso de Educación General Básica con carácter experimental los Centros que hayan sido autorizados a desarrollar en el actual año académico el séptimo curso de Educación General Básica con dicho carácter y sigan cumpliendo los requisitos señalados en la Resolución de Ordenación Educativa de 31 de julio de 1972 («Boletín Oficial del Estado» del 28 de agosto), que serán también aplicables al octavo curso. Dicho extremo, así como la eficacia en la labor desarrollada, se acreditará mediante informe de la Inspección Técnica correspondiente.

Los Directores de los Centros deberán presentar sus solicitudes en las Delegaciones Provinciales correspondientes antes del día 30 de julio próximo. Dichas Delegaciones recabarán el informe preceptivo de la Inspección Técnica y remitirán los expedientes a los respectivos Institutos de Ciencias de la Educación, quienes los tramitarán a la Dirección General de Ordenación Educativa antes del 30 de agosto. Esta última propondrá a la Dirección General de Programación e Inversiones los Centros que deban ser autorizados a impartir, con carácter experimental, el octavo curso de Educación General Básica.

Podrán cursar las enseñanzas de este curso experimental los alumnos a que se refiere el artículo cuarto, d), del Decreto de Ordenación del año académico 1973-74.

Tercero.—Profesorado.

1. Podrán impartir las enseñanzas correspondientes al séptimo curso de Educación General Básica, y en su caso las del octavo, en sus áreas respectivas, los Profesores a que se refiere el artículo tercero del referido Decreto.

2. Cuando las distintas áreas del séptimo curso no puedan ser atendidas por Profesores del Centro, por no reunir los requisitos exigidos, y en el mismo existan vacantes que deban ser cubiertas por personal interino o contratado, se procederá con arreglo a las siguientes normas:

a) Destinar a dicho curso a Profesores de Educación General Básica de la provincia que posean alguna de las especialidades requeridas, aunque pertenezcan a la plantilla de otro Centro, siempre que concurran las siguientes circunstancias:

1) Que el Centro de donde procedan tengan cubiertas las necesidades de profesorado especializado o no vaya a ser autorizado para impartir con carácter ordinario cursos de la segunda etapa; y

2) Aceptación por parte de los interesados.

La selección se hará mediante concurso provincial y con informe de la Inspección Técnica. La propuesta de adscripción en comisión de servicios, que tendrá una duración de un año, será hecha por las Delegaciones Provinciales a la Dirección General de Personal y podrá ser prorrogada, cuando las necesidades de la enseñanza así lo aconsejen.

b) Podrá emplearse en dicho curso, en la disciplina de Pretecnología, a Profesores del ciclo especial de Institutos Técnicos de Enseñanza Media y Maestros de Taller de Centros de Formación Profesional, cuando los mismos no puedan cubrir la jornada reglamentaria en su Centro respectivo.

c) En los casos en que no sean aplicables las normas anteriores, el nombramiento de personal interino y contratado para Centros donde se va a impartir el séptimo curso se hará de acuerdo con las siguientes normas:

1.ª Maestros de Enseñanza Primaria con título de Licenciado o de Escuela Técnica Superior.

2.ª Maestros de Enseñanza Primaria que reúnan alguno de los otros requisitos señalados en el artículo tercero, uno, de la Orden Ministerial de 17 de junio de 1972.

3.ª Licenciados en Filosofía y Letras y en Ciencias.

4.ª Otros Licenciados universitarios y titulados en Escuelas Técnicas y Escuelas Superiores de Bellas Artes que cumplan los requisitos señalados en el artículo tercero del Decreto 1.380/1972, de 25 de mayo.

5.ª Maestros de Enseñanza Primaria.

d) Excepcionalmente, cuando no pueda aplicarse lo establecido en los puntos anteriores, se estará

a lo dispuesto en el artículo tercero, cuarto, del Decreto últimamente citado.

3. La asignación de funciones al profesorado del Centro se hará por la Dirección, oído el equipo de profesores. Los profesores de la segunda etapa se responsabilizarán, formalmente, 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 y área de Ciencias Sociales. Las restantes materias y disciplinas en dichos cursos serán desarrolladas por los Profesores de la primera o segunda etapa, según el tiempo de que dispongan y la especialización o especializaciones poseídas, y, en su caso, por el Director.

Cuando el desarrollo de las áreas o disciplinas encomendadas no suponga para los Profesores de ellas el pleno empleo de la jornada normal de trabajo, deberán colaborar, para completarla, en el desarrollo de otras disciplinas y en las demás actividades del Centro.

Cuarto.—En el Bachillerato será de aplicación la Orden ministerial de 21 de agosto de 1972 y demás disposiciones vigentes.

Quinto.—Tanto en el plan de Bachillerato Elemental Unificado como en el Bachillerato Superior General y Técnico sólo se celebrarán las convocatorias de junio y septiembre.

Sexto.—Las Direcciones Generales del Departamento afectadas darán las instrucciones complementarias precisas para el cumplimiento de lo dispuesto en la presente, en el ámbito de sus respectivas atribuciones.

Lo que comunico a VV. II. para su conocimiento y efectos.

Dios guarde a VV. II.

Madrid, 6 de julio de 1973.

RODRIGUEZ MARTINEZ

Ilmos. Sres. Directores generales de Ordenación Educativa, de Personal, de Programación e Inversiones y de Universidades e Investigación.

*RESOLUCION de la Dirección General de Ordenación Educativa sobre los Graduados Escolares que se incorporen al cuarto curso de Bachillerato. (B. O. del E., núm. 185, de 3 de agosto de 1973.)*

Los alumnos que opten por incorporarse al 4.º curso del Bachillerato Elemental, lo podrán hacer por enseñanza oficial, colegiada o libre.

#### FORMACION PROFESIONAL

*ORDEN de 11 de julio de 1973 sobre adaptación de las enseñanzas que se imparten en los Centros de Educación Especial, a las de Formación Profesional de primer grado. (B. O. del E., núm. 174, de 21 de julio.)*

Dadas las características especiales de estos alumnos, no será necesario que las enseñanzas se distribuyan en cursos regulares, sino de acuerdo con las posibilidades de cada deficiente o inadaptado.

Los Centros de Educación Especial que deseen esta adaptación, lo solicitarán del departamento correspondiente.

*DECRETO 1.851/1973, de 5 de julio, sobre regulación de la Formación Profesional en el año académico 1973-74. (B. O. del E., núm. 181, de 30 de julio.)*

Hasta la plena efectividad del régimen jurídico de la Formación Profesional de 1.º y 2.º Grado prevista en la Ley General de Educación, a partir del año académico 1975-76, se establece un régimen provisional para el presente curso de acuerdo con las normas del presente Decreto.

En el artículo 2.º se establecen los Centros que podrán impartir dicha Enseñanza.

En el artículo 3.º se fijan las enseñanzas complementarias distribuidas en tres áreas:

A) Del Lenguaje; B) Social y Antropológica y C) De las Ciencias Matemáticas y de la Naturaleza.

En sucesivos artículos se determinan qué alumnos podrán acceder a los estudios de primero y segundo grados de Formación profesional.

**ORDEN de 5 de julio de 1973 por la que se desarrolla el Decreto 1.851/1973, de 5 de julio, sobre regulación de la Formación Profesional para el año académico 1973-74. (B. O. del E., núm. 183, de 1 de agosto.)**

Se articula en cuatro puntos: Centros, Enseñanzas y Profesorado, Títulos, Situaciones especiales.

A continuación se publican dos anexos:

I.—Enseñanzas que se proponen para el año académico 1973-74.

II.—Datos del Centro.

**ORDEN de 14 de agosto de 1973 sobre regulación provisional de las enseñanzas complementarias de acceso del 1.º al 2.º Grado de Formación Profesional. (B. O. del E. núm. 199 de 20 de agosto.)**

El anexo que publica a continuación la referida Orden, agrupa en tres áreas dichas enseñanzas complementarias, detallando los contenidos y horarios de cada una de ellas, a saber:

A.—Área lingüística (Lengua española y Lengua extranjera).

B.—Área social y antropológica (Geografía e Historia y Antropología).

Estas dos áreas son comunes para todos los alumnos.

C.—Área científica: Matemáticas, Física y Química, Ciencias de la Naturaleza.

Esta área será diversificada en la línea de los tres sectores básicos en que se encuadran las enseñanzas de Formación Profesional.

## UNIVERSIDADES

**DECRETO 1.977/1973, de 26 de julio, sobre reestructuración de los Departamentos universitarios.**

La creación de los Departamentos como unidades estructurales universitarias data de la Ley 83/1965 (17 de julio), en la que se señalaban las funciones primordiales de los mismos. Como consecuencia de la Ley General de Educación se hace necesaria la reestructuración de dichos Departamentos por medio del presente Decreto, desarrollado en diez breves apartados, que se refieren a su constitución, nombramiento de un Consejo, dentro del mismo, y a las funciones del Director del Departamento, que será siempre un Catedrático de la Universidad.

### PLANES DE ESTUDIOS DE LAS FACULTADES DE DERECHO

**RESOLUCION de la Dirección General de Universidades e Investigación por lo que se determinan las directrices que han de seguir los Planes de Estudios de las Facultades de Derecho.**

El primer ciclo de enseñanza básica y con tres años de duración, será común para todos los alumnos, y su primer curso podrá tener carácter coordinado.

En el segundo ciclo se han elegido tres secciones: Derecho Privado, Derecho Público y Derecho de la Empresa.

Una vez aprobados los Planes de Estudios, las Universidades podrán proceder a su implantación gradual, extinguiéndose de forma igualmente graduada los Planes vigentes.

### PLANES DE ESTUDIOS DE LAS FACULTADES DE CIENCIAS ECONÓMICAS Y EMPRESARIALES

**RESOLUCION de la Dirección General de Universidades e Investigación (de 17 de julio del corriente año, publicada en el B. O. del E., núm. 192, de 11 de agosto), por lo que se determina las directrices que han de seguir los Planes de Estudios de las Facultades de Ciencias Económicas y Empresariales. (B. O. del E. núm. 192, de 11 de agosto de 1973.)**

El primer ciclo, de enseñanzas básicas y de tres años de duración, será común para todos los alumnos.

Tanto las materias del primer ciclo como las de segundo son distintas, según se trate de Enseñanzas de Ciencias Económicas o de Enseñanzas de Ciencias Empresariales.

La implantación será gradual y gradualmente también se extinguirán los Planes vigentes.

**DECRETO 1.975/1973, de 26 de julio, sobre reestructuración de las Facultades de Ciencias.**

El fecundo desarrollo experimentado por nuestras Facultades de Ciencias en los últimos años, consecuencia lógica de los grandes avances producidos en las diferentes áreas del saber que en ellas se incluyen, así como la necesidad de prevenir, para un futuro inmediato, el establecimiento de nuevas especialidades y ordenación de algunas otras que ya existen, aunque con nivel orgánico insuficiente, aconsejan modificar la estructura de las mismas y su rígido esquema de sólo cinco Secciones. Esto debe hacerse, en todo caso, con la moderación precisa que evite traumas y garantice el crecimiento en el seno de las propias Universidades.

Por otra parte, el progreso hacia la especialización requiere que la ordenación sea clara, a fin de evitar repeticiones innecesarias, distribuir más adecuadamente los recursos económicos, materiales y humanos y atender a sectores del saber que puedan hallarse desatendidos.

Por todo ello, de acuerdo con lo dispuesto en los artículos ciento treinta y seis a) y b) y sesenta y ocho punto dos de la Ley catorce mil novecientos setenta, de cuatro de agosto, General de Educación y Financiamento de la Reforma Educativa, 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 veintiséis de julio de mil novecientos setenta y tres.

### DISPONGO:

Artículo primero.—Universidades que posean actualmente Facultades de Ciencias quedan autorizadas para proponer la constitución, a partir de las actuales Secciones, de Facultades de Física, Facultades de Geología, Facultades de Matemáticas, Facultades de Química y Facultades de Biología, respectivamente.

Artículo segundo.—Uno. En las Facultades de Biología existirán Secciones de Biología celular o fundamental, y de Biología de sistemas o ambiental. Los alumnos que hubiesen cursado en estas Facultades el primer ciclo podrán acceder también a las Secciones de Bioquímica de las Facultades de Química.

Dos. En las Facultades de Física existirán Secciones de Física fundamental y de Física industrial.

Tres. En las Facultades de Geología existirán Secciones de Geología aplicada.

Cuatro.—En las Facultades de Matemáticas existirán Secciones de Matemática general y de Estadística e Investigación operativa.

Cinco.—En las Facultades de Química existirán Secciones de Química fundamental, Química industrial y bioquímica.

Artículo tercero.—Al constituirse una de estas Facultades no será necesario que se establezcan en ella las Secciones que se detallan en el presente Decreto. Deberá tenerse en cuenta en cada caso la demanda de alumnos, las disponibilidades de profesorado, las circunstancias económicas e, incluso, la incidencia posible sobre el ejercicio profesional. Las especialidades que, dentro de cada Sección pueden establecerse serán propuestas libremente por cada Universidad a través de la Junta Nacional de Universidades.

Artículo cuarto.—Las Universidades podrán proponer la creación de alguna Sección singular distinta de las que se mencionan en el presente Decreto, acompañando a su propuesta un estudio que demuestre la conveniencia de la misma y una estimación de los medios que sería necesario utilizar.

Artículo quinto.—Los Departamentos existentes, según el Decreto mil ciento noventa y nueve mil novecientos sesenta y seis, de treinta y uno de marzo, se distribuirán entre las nuevas Facultades de la siguiente forma:

- A) Facultad de Biología:  
 Uno. Departamento de Zoología.  
 Dos. Departamento de Botánica.  
 Tres. Departamento de Morfología y Fisiología.  
 Cuatro. Departamento de Genética.  
 Cinco. Departamento de Microbiología.  
 Seis. Departamento de Antropología.
- B) Facultad de Física:  
 Uno. Departamento de Física Fundamental.  
 Dos. Departamento de Física Teórica.  
 Tres. Departamento de Electricidad y Electrónica.  
 Cuatro. Departamento de Física de la Tierra y del Cosmos.
- C) Facultad de Geología:  
 Uno. Departamento de Cristalografía y Mineralogía.  
 Dos. Departamento de Petrología.  
 Tres. Departamento de Geomorfología y Geotectónica.  
 Cuatro. Departamento de Paleontología.  
 Cinco. Departamento de Estratigrafía.
- D) Facultad de Matemáticas:  
 Uno. Departamento de Teoría de Funciones.  
 Dos. Departamento de Ecuaciones Funcionales.  
 Tres. Departamentos de Álgebra y Fundamentos.  
 Cuatro. Departamento de Topología y Geometría.  
 Cinco. Departamento de Estadística Matemática.
- E) Facultad de Química:  
 Uno. Departamento de Química Inorgánica.  
 Dos. Departamento de Química Analítica.  
 Tres. Departamento de Química Orgánica.  
 Cuatro. Departamento de Química Física.  
 Cinco. Departamento de Química Técnica.

Artículo sexto.—Además de los Departamentos mencionados en el artículo anterior, las Universidades podrán proponer con carácter singular la creación de otros cuando las necesidades de la enseñanza así lo aconsejaren, ateniéndose en todo caso a las normas dictadas al respecto.

Artículo séptimo.—Quedan derogadas todas las disposiciones de igual o inferior rango, en todo aquello que se oponga a lo dispuesto en el presente Decreto.

Artículo octavo.—Se autoriza al Ministerio de Educación y Ciencia para dictar cuantas disposiciones sean precisas para el desarrollo y cumplimiento del presente Decreto.

Así lo dispongo por el presente Decreto, dado en Madrid a veintiséis de julio de mil novecientos setenta y tres.

FRANCISCO FRANCO

El Ministro de Educación y Ciencia.  
 JULIO RODRIGUEZ MARTINEZ

*DECRETO 1.974/1973, de 12 de julio, por el que se autoriza la reestructuración de las actuales Facultades de Filosofía y Letras. (B. O. del E. núm. 201 de 22 de agosto de 1973.*

Incluidas en las actuales Facultades de Filosofía y Letras tres grandes áreas del saber, referidas al conocimiento del hombre, de su lenguaje y de su conducta, cuyo desarrollo se ha producido en los últimos tiempos en forma tan considerable que hace difícil conservar planes de estudios homogéneos acordes con el progreso del saber, máxime al conservarse para todos ellos la obligatoriedad de unos previos cursos comunes, se hace evidente la necesidad de abrir cauces para que, en atención a sus propios contenidos científicos, se pueda lograr mayor flexibilidad y eficacia docentes.

Por todo ello, oída la Comisión Permanente de 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 doce de julio de mil novecientos setenta y tres.

DISPONGO:

Artículo primero.—Las Universidades que actualmente posean Facultades de Filosofía y Letras quedan autorizadas para proponer la división de las

mismas, de acuerdo con las Secciones en ellas integradas, en Facultades de Geografía e Historia, Facultades de Filología y Facultades de Filosofía y Ciencias de la Educación.

Artículo segundo.—En las Facultades de Geografía e Historia existirán Secciones de Geografía, Historia, Historia de América e Historia del Arte.

Artículo tercero.—En las Facultades de Filología existirán Secciones de Filología hispánica, Filología románica, Filología germánica, Filología clásica y Filología semítica.

Artículo cuarto.—En las Facultades de Filosofía y Ciencias de la Educación existirán Secciones de Filosofía, Psicología y Ciencias de la Educación.

Artículo quinto.—Las Universidades contarán en principio, con todas aquellas Secciones que tuviesen reconocidas. Para proponer el establecimiento de algunas de las arriba mencionadas que no tuviesen, deberán acompañar a su petición de un estudio económico, sin cuyo trámite la propuesta no será cursada.

Artículo sexto.—Se podrán establecer, con carácter singular, Secciones distintas de las que aquí se mencionan, siempre que los intereses del país o el desarrollo científico de la Universidad lo aconsejen, sujetándose en todo caso a las normas de carácter general que se dicten.

Artículo séptimo.—Los Decanos podrán designar Vicedecanos o coordinadores de estudios en cada una de las Secciones de la Facultad.

Artículo octavo.—Se podrán constituir en la Facultad de Geografía e Historia los siguientes Departamentos:

- a) Departamento de Historia Antigua.
- b) Departamento de Historia Medieval.
- c) Departamento de Historia Moderna.
- d) Departamento de Historia Contemporánea.
- e) Departamento de Historia de América.
- f) Departamento de Prehistoria y Arqueología.
- g) Departamento de Paleografía y Diplomática.
- h) Departamento de Historia del Arte.
- i) Departamento de Geografía General.
- j) Departamento de Geografía Humana.

Artículo noveno.—Se podrán constituir en las Facultades de Filología los siguientes Departamentos:

- a) Departamento de Lengua española.
- b) Departamento de Literatura española.
- c) Departamento de Lengua y Literatura latina.
- d) Departamento de Lengua y Literatura griega.
- e) Departamento de Lengua y Literatura árabe.
- f) Departamento de Lengua y Literatura hebrea.
- g) Departamento de Lengua y Literatura francesa.
- h) Departamento de Lengua y Literatura italiana.
- i) Departamento de Lengua y Literatura inglesa.
- j) Departamento de Lengua y Literatura alemana.
- k) Departamento de Lengua y Literatura portuguesa.

Artículo décimo.—Se integrarán en la Facultad de Filosofía y Ciencias de la Educación los siguientes Departamentos:

- a) Departamento de Historia de la Filosofía y de la Ciencia.
- b) Departamento de Lógica.
- c) Departamento de Metafísica.
- d) Departamento de Ética.
- e) Departamento de Estética.
- f) Departamento de Pedagogía Sistemática.
- g) Departamento de Educación Comparada e Historia de la Educación.
- h) Departamento de Metodología educativa.
- i) Departamento de Pedagogía experimental y orientación.
- j) Departamento de Psicología general.
- k) Departamento de Psicología experimental.
- l) Departamento de Psicología evolutiva y diferencial.
- m) Departamento de Psicología fisiológica.

Artículo undécimo.—Las Universidades poseerán únicamente aquellos Departamentos que fuesen necesarios para la enseñanza de las Secciones que tuviesen reconocidas. Podrán proponer la fusión de dos o más departamentos en uno solo cuando lo estimen pertinente. También podrán proponer la creación de Departamentos distintos de los mencionados en esta relación básica cuando la existencia de especialidades, el desarrollo del saber o los intereses del país lo aconsejen.

Artículo duodécimo.—Queda autorizado el ministerio de Educación y Ciencia para dictar cuantas disposiciones sean necesarias para el desarrollo del presente Decreto.

Así lo dispongo por el presente Decreto, dado en Madrid a doce de julio de mil novecientos setenta y tres.

FRANCISCO FRANCO

El Ministro de Educación y Ciencia.  
JULIO RODRIGUEZ MARTINEZ

Sendas RESOLUCIONES de la Dirección General de Universidades e Investigación de 17 de julio del corriente año, publicadas en el B. O. del E., núm. 216, de 8 de septiembre, determinan las directrices que han de seguir los Planes de Estudios de las Facultades de Ciencias y de Filosofía y Letras. El primer curso podrá tener carácter coordinado en ambas Facultades.

Es recomendable que no pasen de cinco disciplinas por curso en el primer ciclo ni de cuatro en el segundo.

Para el acceso al segundo es indispensable haber aprobado todas las materias del primero.

Hasta que no se proceda a la división de las actuales Facultades, se considerará que existen CINCO grandes divisiones en la Facultad de Ciencias, a saber: Biología, Física, Geología, Matemáticas y Química.

Las divisiones de la Facultad de F. y Letras serán TRES:

Geografía e Historia, Filología y Filosofía y Ciencias de la Educación.

A continuación señala la Resolución las asignaturas comunes obligatorias del primer ciclo y las Secciones y materias del 2.º, dentro de las grandes divisiones que hemos señalado en cada una de las Facultades de Ciencias y de F. y Letras.

#### ENSEÑANZA RELIGIOSA EN TODOS LOS CENTROS

*RESOLUCIONES de la Dirección General de Formación Profesional y Extensión Educativa, de la Dirección General de Ordenación Educativa y de la Dirección General de Universidades e Investigación, por las que se dan instrucciones sobre la enseñanza religiosa en los Centros dependientes de dichas Direcciones Generales. (B. O. del E., núm. 220, de 13 de septiembre de 1973.)*

La enseñanza religiosa (se entiende, de la religión católica) será obligatoria para todos los alumnos tanto en los Centros estatales como en los no estatales.

La dispensa de esta enseñanza se podrá solicitar, por escrito, por los padres o tutores del alumno de que se trate, o por éste mismo si fuese mayor de edad o estuviera legalmente emancipado, ante el Director del Centro, que la concederá, a la vista de la declaración escrita de no profesar la religión católica, sin más requisitos.

La dispensa lleva consigo la exención de las tasas correspondientes.

Otros artículos hacen referencia a los contenidos de la asignatura, evaluación del rendimiento, nombramiento de los Profesores especiales, función inspectora de los Ordinarios, etc.

#### BECAS

*ORDEN de 25 de agosto de 1973 por la que se convocan Becas del Plan para la formación de personal investigador, correspondiente a distintas especialidades. (B. O. del E., núm. 210, de 1 de septiembre.)*

Esta convocatoria se refiere solamente a Becas destinadas a proveer de Colaboradores a Departamentos y Cátedras universitarias con déficit de especialistas.

La Orden determina las normas correspondientes. El plazo de solicitud es el comprendido entre el 15 de septiembre y el 15 de octubre. Las dotaciones serán de 10.000 pesetas mensuales, a partir del 1 de enero de 1974 al 31 de diciembre del mismo año.

*ORDEN de 20 de septiembre de 1973 por la que se anuncia la séptima convocatoria de becas CENIDE destinadas a la formación de personal docente e investigador en el extranjero. (B. O. del E., núm. 231, de 26 de septiembre.)*

Los campos de especialización serán aquellos que puedan contribuir a la renovación del sistema educativo español y a la formación del profesorado en diferentes materias, tanto del Bachillerato como de la EGB.

Las becas comprenden gastos de viaje, matrícula y estancia en el extranjero.

La selección de candidatos se iniciará, como mínimo, a partir de los 35 días siguientes a la publicación de la presente ORDEN.

