

R-1508

MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CULTURA
ESTADO DE GUATEMALA
12 FEB. 1997
ENTRADA

Octubre / Diciembre 1996

Nº 18

RED

Revista de Educación a Distancia

RED

CONSEJO DE DIRECCIÓN

DARÍO CRESPO GAZAPO
ISABEL LÓPEZ-ARANGUREN QUIÑONES

CONSEJO DE REDACCIÓN

DARÍO CRESPO GAZAPO
JUANA M^a FERNÁNDEZ-VILLAMIL JIMÉNEZ
M^a LUISA GONZÁLEZ MORALES
ISABEL LÓPEZ-ARANGUREN QUIÑONES
PILAR MONTERO MONTERO
MARINA SASTRE HERNANGÓMEZ
M^a PILAR URZAINQUI DOMÍNGUEZ

EQUIPO DE REDACCIÓN

FELICITAS RESA PERIBÁÑEZ
M^a PILAR URZAINQUI DOMÍNGUEZ

COORDINACIÓN: M^a PILAR URZAINQUI DOMÍNGUEZ
CUBIERTA Y DISEÑO: JOSÉ RAMÓN LLONIS MORLA

EDICIÓN Y DISTRIBUCIÓN

**CENTRO PARA LA INNOVACIÓN Y DESARROLLO
DE LA EDUCACIÓN A DISTANCIA**
ARGUMOSA, 43 - PABELLÓN 6.
28012 MADRID
TELÉF. 429 85 51 EXT 5644 FAX 4299771

Las opiniones expuestas no son necesariamente compartidas por la dirección de la revista. El Consejo de Redacción no se compromete a mantener correspondencia con los autores. Se autoriza la reproducción del contenido, citando la procedencia; en este caso, solicitamos el envío de la publicación.

4

■ **Presentación**

O P I N I Ó N

5

■ **Entrevista:** Desmond Keegan, experto en educación a distancia

11

■ **Línea abierta**

T E M A S

12

■ La autoformación: una metodología para la formación permanente, por **Jaume Sarramona López**

E X P E R I E N C I A S

17

■ La telemática al servicio de la formación de personas adultas, por **Neus Debón, Matilde Llop y Emiliano Villena**

28

■ Valoración inicial de actitudes y valores ambientales en alumnos de distancia, por **Luis Javier Barbadillo, Ladislao Martínez, Alejandro Sanz y M^a Jesús Sendras**

I N F O R M A C I Ó N

40

■ **Actividades**

47

■ **Agenda**

52

■ **Libros y revistas**

Presentación

Dos destacados investigadores en el campo de la educación a distancia colaboran para RED en este número. Uno de ellos, Desmond Keegan, dialoga con nosotros en la Entrevista y nos hace partícipes de sus reflexiones y de su particular visión del momento actual que vive la EAD. El otro, Jaume Sarramona, justifica en un artículo la idoneidad de la autoformación como metodología para formar a las personas adultas, aun no carente de limitaciones como todos los métodos.

A continuación, dos equipos de profesores describen las experiencias llevadas a cabo en sus respectivos centros de educación a distancia. Destaquemos el esfuerzo y el afán innovador que supone la primera de estas experiencias, referida a la creación de una red telemática por el CEVEAD valenciano para poner en contacto a los centros de formación de personas adultas de esa Comunidad. Y el carácter novedoso de la segunda, al tratar de evaluar actitudes y valores, en un tema transversal (la educación ambiental), en alumnos adultos a distancia.

La opinión de los lectores, noticias de actividades y cursos, y novedades editoriales completan, como es habitual, esta edición.

Entrevista:

Desmond Keegan, experto en educación a distancia.

“La formación a distancia es un recurso importante en la UE, pero es poco conocida a pesar de que cada año se matriculan más de dos millones de ciudadanos europeos...”

Desmond Keegan es licenciado en Literatura, tiene dos másters en Lingüística y Filosofía en universidades europeas y un doctorado en Educación en Estados Unidos. Ha sido director de Educación a Distancia en el Open College de Australia de 1975 a 1984. En el curso 1984-85 ha dirigido el sistema de universidad abierta en Italia. Ha impartido clases de educación a distancia en la FernUniversität alemana como profesor invitado, en 1981 y 1995. Es editor de la serie “Studies in Distance Education”, publicada por Routledge, y de “Foundations of Distance Education Research”, publicada por la FernUniversität. Ha escrito numerosas publicaciones sobre educación a distancia, traducidas a varios idiomas.



1. Podríamos empezar por el concepto de educación a distancia. Aunque ya existen diversas definiciones y modelos teóricos, todavía no se ha formulado una teoría única ¿Dónde estriba la dificultad?

Hay un concepto global aceptado hacia 1980 en todo el mundo, y aunque persisten desacuerdos sobre detalles e interpretaciones particulares, teóricamente el concepto de educación a distancia ha quedado acuñado.

No ha sido fácil por tratarse de un campo en evolución y sumamente complejo ya que agrupa, como mínimo, cinco tipos de instituciones: a) escuelas e institutos por correspondencia; b) universidades abiertas;

c) departamentos de EAD de universidades convencionales; d) consorcios de instituciones y universidades; y e) sistemas integrados. De ahí la dificultad para llegar a un acuerdo global por la variedad de cursos que ofrecen.

Por otra parte, esta modalidad ha estado ligada desde sus comienzos, hace 150 años, a la tecnología del momento, y en la medida en que cambian las tecnologías cambia también el concepto. El problema estriba en que se confunde educación virtual y a distancia. Los sistemas virtuales consisten en enseñanza presencial a distancia a través de las nuevas tecnologías. El concepto de EAD que se acordó en los 80, anterior al desarrollo de éstas, tiene, por tanto, que ser revisado.

2. "Aprendizaje abierto", "educación a distancia", "aprendizaje flexible", "aprendizaje abierto y a distancia"... ¿cuál es para usted el término más apropiado?

"Aprendizaje abierto", "educación a distancia", "aprendizaje flexible", "aprendizaje abierto y a distancia", e incluso "aprendizaje abierto a distancia"... son términos corrientes en inglés y no hacen más que contribuir a la confusión y falta de precisión en la investigación en este campo. El término que me parece más correcto para el ámbito en que nos movemos es "educación a distancia".

"Aprendizaje abierto" y "aprendizaje flexible" se utilizan en inglés desde 1984 y los considero ambiguos ya que cuando se habla de educación no es correcto utilizar el término "aprendizaje" pues se refiere únicamente a una parte del concepto, la del alumno. Educación a distancia incluye enseñar a distancia (lo que podría llamarse "enseñanza a distancia") y aprender a distancia; por consiguiente, cuando se dice que el aprendizaje a distancia es un campo de la educación promovido o financiado por la Unión Europea o por los gobiernos nacionales no se tiene en cuenta que el aprendizaje se produce en las mentes. Los gobiernos pueden subvencionar la enseñanza o la educación pero no el aprendizaje.

Creo que "aprendizaje abierto y a distancia", título de muchos documentos de la UE y objetivo de muchos recursos económicos de Bruselas, es una mezcla poco afortunada de "aprendizaje abierto", término ambiguo de gran aceptación en la política de apertura educativa, y "educación a distancia" que es otra forma de educación como lo pueden ser la educación convencional o la virtual. En cuanto al uso de "aprendizaje abierto a distancia", lo considero un error porque en inglés, que es como se utiliza, solo puede significar lo contrario de educación cerrada a distancia y carece de sentido. La desafortunada traducción fue realizada por una persona poco familiarizada con este campo.

3. ¿Qué principios considera fundamentales para que resulte viable un sistema a distancia?

A mi juicio, son tres. El primero, la creación de lo que voy a llamar "centro escolar": La atmósfera de la escuela, el instituto o la universidad en la educación presencial tiene que ser creada por la institución educativa a distancia; los sistemas que no crean un centro escolar no podrían, en teoría, ser viables. El segundo factor es la elaboración de unos materiales didácticos de calidad. Y por último, la existencia de unos servicios de apoyo al alumnado, a través de medios de comunicación, reuniones presenciales o electrónicas.

4. ¿En qué se diferencian un modelo anglosajón de educación a distancia y otro continental europeo?

En la educación presencial, el modelo anglosajón, propio del Reino Unido, Suecia y Estados Unidos, se caracteriza por centrarse más en la evaluación cuantitativa que en la cualitativa, dando más importancia a la tecnología y a la educación que al profesor *ex-cathedra* tal como se considera en los sistemas del sur de Europa.

Si se trasladan estas estructuras a la modalidad a distancia, cabría esperar que los modelos anglosajones hicieran mayor uso de la tecnología. Italia puede responder a las características de este esquema, pero el auge de la EAD en Francia desde 1939 y especialmente en España, desde finales de los 60 y principios de los 70, lo ponen en entredicho. Por consiguiente, es erróneo creer que los sistemas continentales europeos ponen más énfasis en valores cualitativos y académicos que los anglosajones y resulta cada vez más difícil separar ambos modelos.

5. ¿Podría comentar las tendencias mundiales en la organización de la educación a distancia? ¿Qué modelos prevalecen?

Hay cuatro modelos: a) universidades abiertas; b) programas a distancia de las

universidades convencionales; c) sistemas estatales de formación a distancia; y d) sistemas privados de formación a distancia. Existe un quinto modelo, el de las grandes corporaciones, como Telecom e IBM, que de momento limitan sus cursos a sus propios empleados pero si los ofrecen a otros ámbitos más adelante, constituirán un serio desafío a los cuatro modelos mencionados.

Diversos autores australianos y canadienses, partidarios de los cursos de las universidades convencionales, criticaron en los 80 el primer modelo, el de las universidades abiertas. Hoy, libres de tales críticas, estas universidades son más poderosas que nunca y podrían ser las líderes del sector. La reciente creación de universidades abiertas en Cataluña, Bangladesh y Grecia fortalecerán el grupo.

No soy partidario del modelo de universidades convencionales con programas a distancia, impulsado por el Reino Unido junto con Australia y Canadá. Sugiere que se puede obviar la profesionalización a nivel institucional e individual, y que no hay nada en la modalidad a distancia que no puedan hacer las universidades convencionales. Requiere, por otra parte, la proliferación de imprentas, estudios de grabación, departamentos informáticos y estudios de TV en todas las universidades convencionales que enseñan a distancia, lo que resulta poco realista. Se corre finalmente el peligro de que los gobiernos consideren que si cualquier universidad puede hacerlo, las universidades abiertas no son necesarias ni hay que invertir en ellas, o incluso se pueden cerrar, tal como ha ocurrido en la Universidad Abierta holandesa en los últimos dieciocho meses. Es preciso realizar un análisis exhaustivo de este modelo británico y someterlo a un severo control de calidad.

La oferta pública de educación a distancia no universitaria es importante en todo el

mundo y especialmente en Australia, Nueva Zelanda, Francia y España. Se trata de un modelo poco conocido porque muchas de estas instituciones estatales no dan a conocer sus logros o experiencia en la elaboración de materiales didácticos y en la atención a sus miles de alumnos, pero es un modelo importante, poco valorado en el mundo de la EAD por centrarse ésta más en los estudios universitarios. En una reciente investigación he podido constatar que el 78% de la oferta pública y privada de formación a distancia en Europa corresponde a niveles no universitarios, pero generalmente se ignora este desequilibrio.

Los modelos de propiedad privada, existentes ya a mediados del siglo pasado, gozan de gran vigencia en Estados Unidos, Europa y otros muchos lugares del mundo, pero en la actualidad están en peligro por la tendencia a convertir en públicas las ofertas privadas a distancia. En 1970, casi toda la oferta mundial educativa a distancia estaba en manos privadas, a excepción de las estructuras estatales de los países comunistas, Francia, Nueva Zelanda y Australia. Hoy todos los gobiernos del mundo están pensando en ofrecer, si no la ofrecen ya, educación a distancia a sus ciudadanos; de ahí la tendencia mencionada que tanto daño hace a las instituciones privadas de muchos países.

“La oferta pública de educación a distancia no universitaria es importante en todo el mundo y especialmente en Australia, Nueva Zelanda, Francia y España”

6. A propósito de los sectores público y privado, no parece que exista mucha colaboración entre ambos en este ámbito ¿Qué opina al respecto?

Efectivamente, hay escasa comunicación y es un tema vital para el desarrollo de la EAD. Va a ser difícil, pero la colaboración entre ambos sectores debería ser el enfoque de las políticas nacionales y de la UE para los próximos cinco años. Sería desea-

ble celebrar encuentros, financiados por Bruselas, para reunir a los líderes de uno y otro sector y lograr la colaboración.

7. La educación a distancia parece estar de moda, cada día hay más gente interesada en ella ¿A qué cree que es debido?

Sí, está de moda. Basta adentrarnos en Internet para encontrar numerosas bases de datos EAD; casi todas las universidades americanas ofrecen o anuncian cursos por esta vía y muchas instituciones a distancia ofrecen cursos por todo el mundo. La gente conoce, acepta y valora más esta modalidad desde la creación de las universidades abiertas a partir los años 70.

El éxito puede atribuirse a la mayor calidad y cantidad de la oferta. En conjunto, hay unos 30 millones de personas, principalmente adultas, matriculadas actualmente en esta modalidad en todo el mundo. La educación a distancia es también reconocida por las universidades presenciales como una manera aceptable de acceder a titulaciones universitarias que posteriormente pueden servir de base para másters y doctorados en universidades convencionales.

Finalmente, un factor que siempre ha contribuido al éxito ha sido el coste de sus programas.

8. ¿Cuál es, a su juicio, la importancia y el papel del profesor en esta modalidad?

El papel del profesor en la modalidad a distancia no tendría por qué ser distinto al de la enseñanza presencial.

Siempre he considerado el proceso educativo como una comunicación bidireccional entre profesor y alumno, contribuyendo ambos a este proceso.

En la educación presencial hemos atravesado un período (de 1960 a 1990) en el que estaban de moda los enfoques centrados en el alumno. Si bien era necesario en

1960 porque la educación estaba excesivamente dirigida por el profesor, creo que se ha exagerado: el papel del docente en la educación presencial se ha visto desprofesionalizado y la profesión, en general, ha sufrido por falta de énfasis en la importancia de su función.

En la modalidad a distancia como en la presencial es necesario un equilibrio del 50/50 entre el papel del profesor y el del alumno con el fin de que la educación no se centre ni en uno ni en otro.

9. Uno de los principales problemas de la educación a distancia es el abandono del alumnado ¿Qué forma hay de evitarlo?

La respuesta elemental, y reitero lo que decía antes, es la creación de un "centro educativo" o un entorno de estudio en el que el alumno se sienta integrado. Se consigue facilitándole materiales didácticos de calidad y, sobre todo, poniendo a su disposición buenos servicios de apoyo.

Si un sistema quiere tener éxito ha de tener en cuenta a los cuatro tipos de alumnos a distancia: los que necesitan y requieren apoyo, los que no lo necesitan y lo requieren, los que lo necesitan pero no lo requieren, y los que ni lo necesitan ni lo requieren.

10. Y hablando de problemas de la educación a distancia, ¿cuáles considera que son inherentes a ella por sus propias características y cuáles los atribuibles a factores ajenos?

El problema intrínseco más importante estriba en que la mayor parte de los alumnos a distancia lo son a tiempo parcial y tienen responsabilidades familiares y laborales prioritarias. De hecho, cuando se dedican al estudio a tiempo completo porque disfrutan de una beca o porque la empresa les ofrece los materiales y el tiempo necesario, apenas tienen problemas y los resultados son altamente satisfactorios.

Por otro lado, los sistemas modernos deben paliar la soledad del estudiante ofreciéndole paquetes por correo electrónico y comunicación vía Internet, pero incluso estas ventajas dependen enormemente del tiempo disponible para seguir el curso. En muchos sistemas, los contactos telefónicos han demostrado ser un instrumento eficaz para combatir el aislamiento.

En cuanto a los problemas extrínsecos, se refieren también a la soledad: el hecho es que estudiar a distancia no es la norma ni está suficientemente promocionado por algunos grandes centros estatales. Es el caso del CNED de Francia que con 350.000 alumnos constituye una de las instituciones educativas más importantes de Europa, tal vez la mayor, y sin embargo resulta bastante desconocida.

11. Los beneficios de la incorporación de las nuevas tecnologías a la educación a distancia son tan notables como desafiantes ¿En qué medida pueden favorecer u obstaculizar el aprendizaje?

La EAD ha estado siempre asociada a la tecnología y al desarrollo tecnológico. Los estudios clásicos de Dubin, Taveggia, Richard E. Clarke y Wilbur Schramm muestran que las variables del aprendizaje no están relacionadas con el medio utilizado; están en otra parte, tal vez en la motivación del alumno, en la del profesor o en su sonrisa. Todo esto afecta al aprendizaje pero no la tecnología.

En los últimos años, muchas y variadas tecnologías se presentan como beneficiosas para la EAD, pero la mayor parte desaparecen al poco tiempo y ni siquiera se analizan ni se vuelve a pensar en ellas. Véase el fracaso de las cámaras super 8, Brestel, los sistemas de teletex y hasta las máquinas con programas de enseñanza: todas han fracasado y ni siquiera se indagan las causas.

La UE debería financiar un estudio sobre el fracaso de las tecnologías en EAD en los últimos cincuenta años y, a la vez, establecer unas normas para utilizarlas con éxito. Estas normas tendrían que estar relacionadas con la vigencia de los cursos. La tecnología ha de mantenerse durante el desarrollo de un curso, que puede ser de uno o dos años, y durante la duración de éste, que puede estar entre seis y ocho años. En EAD se requiere una tecnología estable por un período de ocho a diez años, pero no está en la línea de los tecnólogos que gustan cambiar los protocolos con frecuencia para vender más máquinas.

12. ¿Qué tipos de control de calidad debe tener esta modalidad y cuál es la situación en este aspecto?

La profesionalización de la EAD es un campo en el que queda mucho por hacer. No hay controles de calidad del personal ni de las universidades implicadas en esta modalidad, ni se requieren cualificaciones específicas para trabajar en ella como en otros campos. Es preciso establecer también controles de calidad para que

las instituciones evalúen los materiales didácticos en cuanto a la estructuración y presentación de los contenidos, el diseño y la maquetación, y las actividades que tienen que realizar los alumnos.

13. Nos gustaría ahora que nos aportara algunos datos estadísticos de interés sobre el desarrollo de la educación a distancia en la Unión Europea

En una reciente investigación hemos contabilizado 2.249.810 matrículas en sistemas de formación a distancia, privados y públicos, en los doce países de la UE en 1994. Las matrículas representan un 78,8% de la participación europea en educación a

“La profesionalización de la EAD es un campo en el que queda mucho por hacer”

distancia. Francia, España y Holanda son los países con mayor número de alumnos, seguidos de Bélgica, Dinamarca, Alemania y Reino Unido. En Irlanda, Italia y Portugal, en cambio, no llegan a 5.000, mientras que Grecia está en proceso de creación de un nuevo sistema.

La formación a distancia es un recurso importante en la UE, pero es poco conocida a pesar de que cada año se matriculan más de dos millones de ciudadanos europeos.

14. Para terminar, y teniendo en cuenta el importante desarrollo y las posibilidades futuras de esta modalidad, ¿considera suficiente la ayuda financiera que la UE le dedica?

Es verdad que en nuestra década se está haciendo un esfuerzo considerable, y

deseo citar el nombre de Coen de Vocht, de la Universidad Abierta holandesa, que ha conseguido financiación de la UE para este campo. Se han invertido millones de ECUs en lo que la UE llama "aprendizaje abierto y a distancia", al que la Dirección General XIII ha destinado también por su parte importantes sumas.

Actualmente, los programas SÓCRATES y LEONARDO promueven proyectos de educación a distancia, lo cual es de agradecer por ser la primera vez que esta modalidad recibe un apoyo estatal masivo a nivel internacional. ■

*Unidad de Documentación y Biblioteca
CIDEAD*

Traducción del inglés: Isabel López-Aranguren

Línea abierta

FAX (91) 4299771

RED INVITA A SUS LECTORES A EXPRESAR EN ESTE ESPACIO SUS OPINIONES SOBRE LA EDUCACIÓN A DISTANCIA. LOS TEXTOS PARA ESTA SECCIÓN NO DEBEN SUPERAR LA EXTENSIÓN DE UN FOLIO MECANOGRAFIADO. EN ELLOS DEBERÁ FIGURAR LA FIRMA, DOMICILIO, TELÉFONO Y DNI DEL AUTOR. SE ENVIARÁN POR FAX O POR CORREO (ARGUMOSA, 43. PABELLÓN 6. 28012 MADRID). LA REVISTA RED SE RESERVA EL DERECHO DE RESUMIRLOS Y DE PUBLICARLOS.

REFLEXIONES DE UNA PROFESORA DE A PIE

Estas son las reflexiones de una profesora de a pie que lleva diez años impartiendo enseñanza a distancia: hasta el curso 1995, en una Extensión del antiguo INBAD, y durante el curso 95-96, en un Instituto de Educación Secundaria con las dos modalidades: presencial y a distancia.

Me ocupo de ambas modalidades en jornada de tarde y mi materia es Biología y Geología en los cursos de BUP y COU. En total, tengo siete niveles: tres de presencial y cuatro de distancia. Este hecho, dejando aparte el enorme esfuerzo que supone enfrentarse a tal variedad de niveles, me permite comparar y sacar conclusiones sobre la enseñanza y el aprendizaje de ambos tipos de alumnos.

Cada semana, los alumnos de distancia de COU disponen solamente de una tutoría presencial para Biología y otra para Geología. Teniendo en cuenta la complejidad de ambas materias, les resulta muy difícil seguir el ritmo marcado para llevar a cabo el programa. Una tutoría semanal es insuficiente para plantear el tema, resolver dudas y realizar actividades. Los alumnos confiesan sentirse perdidos y piden mas tutorías de apoyo.

Me estoy refiriendo a los auténticos alumnos de distancia, trabajadores, responsables, que asisten cada semana a las tutorías después de una jornada laboral, y a los que, como tutora, me planteo la necesidad de atender con eficacia, teniendo en cuenta sus diferencias personales y sus necesidades. Esos alumnos reclaman tutorías individuales que les ayuden a superar su falta de conocimientos previos, su escasez de tiempo y les sirvan de orientación en sus estudios.

La enseñanza a distancia es una realidad en expansión. Sería necesario tomar medidas para una mejor producción y distribución de los materiales y una mejor utilización de medios (vídeo, TV, etc.). Una enseñanza a distancia dinámica e innovadora precisa la incorporación de medios pedagógicos y técnicos que le permitan a este alumno motivado un serio y correcto aprendizaje.

El desfase que sufrimos este año entre los programas de las pruebas de selectividad y los materiales existentes en la oferta de COU añadió una complicación más a este nivel. Realmente los alumnos ¡no lo han tenido fácil!. En 1º y 3º de BUP, la existencia de material didáctico elaborado exclusivamente para los alumnos de distancia, el tener dos horas de tutoría semanales, y la menor dificultad de la materia, hizo que los alumnos se sintieran más integrados aunque reclamaban la necesidad de tutorías individuales.

Como profesora de las dos modalidades, considero urgente una adaptación flexible de la educación a distancia a las características de nuestra época. La formación de estos alumnos adultos requiere planteamientos más actuales. Debemos tratar de formar alumnos competentes que atiendan necesidades presentes y futuras de la sociedad.

La sociedad del siglo XXI nos confirmará que aprender es la más importante fuente de riqueza.

M^a Luz Seara Soto, Profesora de Enseñanza Secundaria. Madrid

LA AUTOFORMACIÓN: UNA METODOLOGÍA PARA LA FORMACIÓN PERMANENTE

Jaume Sarramona i López

Catedrático de Pedagogía

Universidad Autònoma de Barcelona

EL MODELO AUTOFORMATIVO

Uno de los problemas fundamentales de la formación en el mundo actual y, de manera preferente, en el laboral es la necesidad de armonizar los condicionamientos espacio-temporales con una metodología funcional, económica y eficaz. En este sentido, la autoformación, en sus diversas variantes, aparece como una posibilidad indiscutible, aun cuando también tenga limitaciones, como cualquier otra opción metodológica.

¿Qué se entiende por una metodología autoformativa?. Aquélla que se fundamenta en la iniciativa del propio sujeto que se forma, de modo que pueda alcanzar los

objetivos del programa siguiendo las instrucciones que el material de éste le indica. El profesor o tutor está presente, pero no como fuente informativa sino como orientador, resolutor de consultas y evaluador. El material didáctico suele ser autosuficiente en cuanto al conjunto de las informaciones propias del programa.

En muchos aspectos podríamos igualar el término "autoformación" con el más conocido de "enseñanza a distancia", pero resulta preferible optar por el primero, dado que el concepto de "distancia" no resulta fácil de aplicar en todos los casos. La autoformación puede realizarse o no "a distancia" del ámbito de aplicación de sus resultados, por ejemplo, del puesto de trabajo; "a distancia" o no del formador, a distancia o no de la institución que lo promueve, etc. Por el contrario, se podría afirmar que un programa de formación llevado a cabo en un contexto alejado de su lugar de aplicación es un programa realizado "a distancia", aunque la metodología empleada se base en la presencia física del formador ante los formandos.

Para concluir esta introducción metodológica, sólo falta advertir que la autoformación puede (y generalmente debe) formar parte de los programas convencionales, guiados presencialmente por el formador, puesto que en algún momento será recomendable que el sujeto que se forma asuma toda la responsabilidad de su proceso formativo. En otros casos, la autoformación se equipara con los clásicamente denominados "programas de enseñanza a distancia".

Además de la justificación pedagógica de poner bajo la responsabilidad del propio sujeto el control de su proceso formativo, la autoformación encuentra hoy su justificación gracias al desarrollo de las tecnologías de la información, que ofrecen garantías indiscutibles de calidad en la transmisión de contenidos, además de posibilidades cada vez más amplias de interacción, evaluación y personalización. Por decirlo de manera simple, es posible y ya una realidad patente el efectuar multitud de actividades laborales mediante tales tecnologías, incluso desde el propio domicilio, ¿como no van a ser útiles para ser empleadas en la preparación para realizar tareas laborales?.

ARGUMENTOS FAVORABLES A LA AUTOFORMACIÓN

Diversos tipos de razones justifican la adopción de metodologías autoformativas. Puesto que el contexto al que nos referimos es la formación permanente, se partirá de considerar al destinatario como un sujeto adulto. Si se tratara de niños habría que hacer diversas matizaciones que ahora no vienen al caso. Las razones justificativas se podrían agrupar en:

a) razones de índole psicológica

El adulto receptor de la formación tiene características personales diferenciadas en

función de múltiples variables: actitudes, conocimientos, intereses, medio sociofamiliar, hábitos de aprendizaje..., que demandan una metodología flexible, adaptable a tal diversidad. La autoformación ofrece precisamente la posibilidad de adaptación individualizada, al no estar sometida a parámetros espacio-temporales únicos para todos, sin olvidar las posibilidades intrínsecas en cuanto a la flexibilidad de contenidos y actividades.

Tal como se ha indicado, el adulto ha de tener, aún en mayor medida que el niño y el adolescente, el protagonismo en su proceso de formación. Ha de ser el principal rector y evaluador de su aprendizaje, como expresión de madurez y responsabilidad ante éste. Ha de poder constatar la eficacia de la formación directamente mediante la aplicación de los resultados conseguidos.

b) razones de índole pedagógica

Si habitualmente se insiste que la formación permanente ha de estar vinculada con los problemas reales del mundo social, cultural y laboral, a través de referencias y aplicaciones directas de los conocimientos y habilidades propuestas, la metodología autoformativa ofrece indudables posibilidades para lograr tal vinculación, gracias a la utilización de las tecnologías actuales, que hacen posible la simulación, la creación de realidades virtuales. Preparación y aplicación pueden quedar tan perfectamente integrados que la práctica sea el punto de referencia de la misma eficacia de la acción formativa. Por tanto, la metodología de formación no ha de estar alejada de la misma práctica, sino inmersa en ella. La formación no ha de adquirirse en contextos ajenos al mismo mundo sociolaboral, tal como permite la autoformación, donde el sujeto, por ejemplo, no está obligado a abandonar el lugar de trabajo para formarse.

En esta misma línea de coherencia o vinculación entre la metodología de la formación permanente para el trabajo y la naturaleza misma de la actividad laboral, se

sitúa la utilización de las tecnologías propias de la autoformación. Porque como ya se ha indicado, el mundo laboral actual está altamente tecnificado en la mayoría de sus manifestaciones, de modo que es preciso desarrollar habilidades y actitudes favorables al dominio de las tecnologías actuales, lo cual pasa por su empleo, crítico y eficaz, en los procesos mismos de preparación laboral. Esta vinculación entre método de formación y actividad laboral llega a su congruencia máxima cuando la formación permanente la requieren profesionales liberales y trabajadores por cuenta ajena que trabajan desde su propio hogar.

La autoformación, basada en materiales pedagógicos autoinstructivos, no permite la pasividad del sujeto aprendiz. Al estudiar se ve obligado a actuar: leer, escuchar, hacer, resolver, responder, completar, etc. (siempre que dicho material contenga toda esta serie de actividades, claro está). Tal situación contrasta con la clásica pasividad observable en ciertos programas de formación, donde parece que con la sola asistencia y escuchando al profesor ya es suficiente.

Como consecuencia de la actividad indicada, el sujeto que aprende desarrolla hábitos de orden, esfuerzo e iniciativa personal. Y ello, entre otras razones, porque la autoformación incorpora siempre la posibilidad de evaluación continua a cargo del propio sujeto (autoevaluación), así como de evaluación externa (heteroevaluación).

Se puede argumentar que en muchos casos, aun admitiendo las posibilidades de representación y de simulación de la realidad que ofrecen las actuales tecnologías, los materiales autoformativos no pueden sustituir la práctica real como estrategia básica para la formación laboral. Y así es en efecto.

Pero entonces, ante tales situaciones no se podrá negar su idoneidad para proporcionar la formación teórico-reflexiva. Esta reflexión es tan válida para la interpretación del mundo social y cultural, como para el mismo

mundo laboral. Tal reflexión es la que permite interpretar el sentido de la práctica, la que hace de la práctica una actividad racional y la que sienta las bases de la innovación. Porque el avance tecnológico sustituye la actividad manual, pero no la reflexiva, la toma de decisiones y la innovación, que son los valores añadidos por los cuales se puede lograr la calidad y el avance en el ámbito laboral. Hoy ya se puede afirmar de manera rotunda que el principal problema de la formación laboral permanente lo constituye la comprensión de los procesos y no la adquisición de práctica. Y la autoformación incide directamente sobre la primera.

c) razones de índole funcional

La metodología de autoformación resulta compatible con la actividad cotidiana del sujeto adulto, lo cual excluye la obligatoriedad de abandonar totalmente el lugar de trabajo, el recinto familiar o el barrio o localidad para lograrla. Así se evitan los inconvenientes de los desplazamientos y se optimiza el tiempo dedicado a la formación.

La economía es otro factor decisivo para su empleo. Los cursos convencionales tienen unos costos crecientes, que no quedan ponderados por el aumento de los destinatarios, dado que suelen tener un número limitado de asistentes por grupo y, caso de realizarse varios simultáneamente, demandan una gran infraestructura.

Esta misma metodología tradicional de cursos presenciales resulta prácticamente inaplicable en poblaciones diseminadas, cuando se pretende lograr la formación al unísono y en igualdad de condiciones para todos los participantes, puesto que difícilmente se puede disponer de un gran número de formadores del mismo nivel de capacitación.

Finalmente, las necesidades de formación que tienen las instituciones y empresas difícilmente pueden vincularse a la constitución de estructuras complejas de formación, con personal especialmente dedicado a estas tareas como demanda la formación

presencial convencional. En cambio, la autoformación, aunque necesita infraestructura de apoyo, requiere muchos menos recursos humanos y materiales para su puesta en práctica.

Se pueden optimizar los recursos (humanos y materiales) inicialmente invertidos en la confección de los materiales autoformativos, puesto que luego pueden ser aplicados de forma masiva y personalizada a la vez. Su misma actualización permanente suele ser tarea más sencilla y económica que la confección inicial.

LIMITACIONES DE LA AUTOFORMACIÓN

Las razones esgrimidas a favor de la autoformación tampoco han de llevar a la creencia de que se trata de una metodología válida para cualquier situación. Esta metodología plantea limitaciones que se refieren a los mismos propósitos de la formación, en unos casos, y a las condiciones personales y técnicas de los destinatarios, en otros. A continuación, se analizan las principales:

La autoformación requiere una planificación y aplicación rigurosas del proceso de formación. Los errores provocan efectos de amplia difusión, por lo cual hay que intentar evitarlos desde un principio. Esta exigencia puede chocar con la tradición del sistema escolar presencial, donde suele preponderar la habilidad improvisadora del docente por encima de la planificación rigurosa, pero no tanto con los programas presenciales del mundo laboral donde la preparación previa rigurosa resulta mucho más habitual.

También es preciso contar con personal técnico preparado en la confección de materiales autoformativos de calidad. Cuando tal personal no es conocedor de la realidad inmediata a la que se destina el programa o bien no domina el conjunto de técnicas

pedagógicas propias de estos materiales, se exigirá la constitución de equipos multidisciplinarios, con apoyo de especialistas externos, para la realización de los materiales en cuestión.

La autoformación tiene un elevado grado de dependencia de la motivación del sujeto. Motivación inicial para sentirse comprometido con el programa desde el comienzo, y luego motivación para el mantenimiento en el estudio. Y ello porque, como ya se ha indicado, el propio sujeto es el principal gestor del proceso y no se cuenta con la capacidad motivadora que puede generar la acción directa del formador y el grupo participante.

El sujeto que se forma ha de contar con hábitos de estudio y de trabajo individual. Una persona que no tiene desarrollados estos hábitos difícilmente será capaz de seguir un plan sistemático de estudio que le permita conseguir los objetivos del programa.

Los programas autoformativos plantean dificultades para establecer ciertos tipos de "feedback" inmediatos, a menos que se disponga de medios técnicos de comunicación bidireccional (entrevista, teléfono, fax, correo electrónico, etc.). Sí se pueden dar interacciones durante el proceso a través de sesiones presenciales, comunicaciones escritas, etc.

También resulta difícil lograr ciertos compromisos actitudinales directamente derivados de la interacción grupal. Aunque los mismos materiales autoformativos pueden incluir la realización de actividades en grupo, éstas son de difícil control si no se ejecutan ante la presencia del profesor o monitor.

Otro problema es la inadecuación de la autoformación para el logro de objetivos formativos estrictamente vinculados a la adquisición de hábitos sociales, así como a la realización de ciertas habilidades prácticas. Aunque para el segundo caso hay que recordar las ya comentadas posibilidades que hoy ofrecen las técnicas de simulación, puede llegar a ser imprescindible la

programación de prácticas presenciales. Otro tanto hay que decir respecto a la necesidad de programar actividades de grupo para el logro de objetivos formativos de cariz social.

El principio de economía defendido no es absoluto y depende de los materiales empleados y de otras variables, especialmente del número total de beneficiarios del programa. Por consiguiente, se requerirá un estudio económico particularizado en cada caso para poder verificar la conve-

niencia económica de aplicar la autoformación o la formación presencial convencional.

Como síntesis, hay que indicar que el denominado modelo de *open learning*, con el cual se vincula la metodología de autoformación, supone un cambio profundo respecto el modelo de *teaching learning* puesto que es el entorno y el material autoformativo lo que enseña, en vez de ser exclusivamente la persona físicamente presente del profesor. ■

LA TELEMÁTICA AL SERVICIO DE LA FORMACIÓN DE PERSONAS ADULTAS

Neus Debón Hernández
Matilde Llop Chulvi
Emiliano Villena Soria

Profesores adscritos al CEVEAD (Valencia)

INTRODUCCIÓN

Existen ya numerosas experiencias nacionales y extranjeras de aplicaciones de la telemática en la educación, tanto presencial como a distancia. Ahora bien, la novedad de la experiencia que aquí presentamos es, quizá, la aplicación de estas tecnologías al campo de la educación a distancia no obligatoria ni universitaria, de carácter público: la Formación básica de personas adultas.

La experiencia nace de la necesidad que tienen los Centros Colaboradores del CEVEAD (Centro Valenciano de Educación de Adultos a Distancia) de disponer de un sistema ágil, rápido e interactivo de conexión con el CEVEAD para la coordinación y mejora del desarrollo curricular de la oferta a distancia.

Este proyecto se estructura alrededor de lo que se denomina una BBS "Bulletin Board System": red telemática de interconexión entre ordenadores con soporte telefónico (módem).

Hasta el mes de mayo de 1994, estas BBS eran gestionadas con *software* basado en el sistema operativo MSDOS, lo que obligaba al usuario a tener un conocimiento exhaustivo y semiprofesional del mundo informático. La novedad de nuestra experiencia es la gestión de esta red desde un interfaz como el entorno *Windows*, cuya característica fundamental es la de facilitar la comunicación entre el usuario y la máquina (todo es identificable, los mensajes son visuales y con referentes iconográficos que favorecen la comprensión).

JUSTIFICACIÓN DE LA EXPERIENCIA

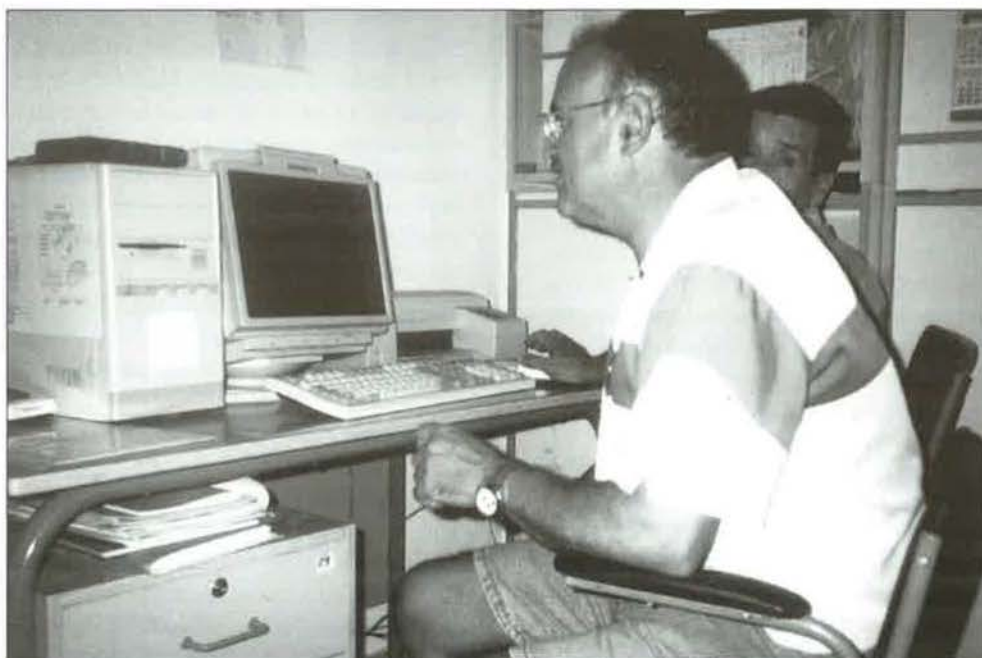
Actualmente, la educación de personas adultas en nuestro país presenta un panorama muy diverso según comunidades autó-



CEVEAD (Centro Valenciano de Educación de Adultos a Distancia).

nomas, y dentro de cada comunidad, según las diferencias entre zonas (urbanas, industriales, rurales, concentradas, dispersas...). Pero a pesar de la disparidad de las realidades, hay ciertos rasgos que se podrían considerar comunes:

- En un mismo territorio (núcleo urbano, barrio, pueblo, mancomunidad...) las distintas administraciones públicas (central, autonómica, provincial, local) pueden estar desarrollando programas de formación para la población adulta (alfabetiza-



Centro de Adultos "Arco Iris". Villena (Alicante).



Servidor de las BBS. Paterna (Valencia).

ción, formación ocupacional, garantía social, dinamización cultural, interculturalidad, etc.), sin que entre ellos exista ningún tipo de información o coordinación.

- Los diferentes colectivos de profesionales que atienden y desarrollan proyectos educativos en un mismo territorio normalmente trabajan aislados y no enmarcan su trabajo dentro de un proyecto global.
- Las demandas formativas que se detectan, así como las fluctuaciones en los requerimientos de las ofertas, son contemplados generalmente desde el marco aislado de las planificaciones de los diferentes colectivos y se asumen o desestiman en función de las posibilidades del colectivo, no desde las posibilidades del conjunto de colectivos del territorio.
- Las necesidades de formación, trasvase de experiencias, colaboración en actuaciones comunes, documentación, recursos, información sobre el conjunto de las ofertas de formación para personas adultas, etc., por parte de los diferentes colectivos de profesionales de un mismo territorio o de diferentes territorios, se resuelven de manera puntual, parcial y

normalmente con un elevado coste en horas y materiales, cuando no a expensas del voluntarismo de los participantes. Esta problemática se agrava cuando se analiza la situación de la formación de adultos y de los profesionales que trabajan en zonas aisladas geográficamente o en núcleos pequeños y muy escasos de recursos.

Los profesionales y las personas adultas que se inscriben y participan en programas de formación, deben asumir al máximo su papel de protagonistas, deben adquirir perspectiva social de su actividad y para ello necesitan información, coordinación, formación y participación en:

- El análisis de las demandas (formativas, de recursos, etc.) de su territorio.
- La planificación de las ofertas atendiendo a las demandas y a los recursos.
- La coordinación de sus desarrollos.
- La evaluación de los programas.
- La reorientación de los proyectos.

Con esta finalidad iniciamos este Proyecto de interconexión telemática al servicio de la Formación de Personas Adultas.

OBJETIVOS DEL PROYECTO “BBS aNEM”

Objetivos generales

- Permitir la interconexión permanente (entre sí y con el Servidor) de todos los centros, aulas, talleres que en el territorio de una comunidad autónoma desarrollan proyectos de formación de personas adultas.
- Servir de recurso interactivo para que el poder que da la información (población, ofertas, recursos humanos y materiales para la formación de personas adultas, prospección de las necesidades y fluctuaciones educativas, necesidades de los colectivos profesionales) esté al alcance de todos los que participan en el desarrollo de los proyectos territoriales.
- Contribuir a la investigación y la creatividad de los colectivos profesionales, seminarios, grupos de renovación, equipos de trabajo, etc., poniendo a su disposición cauces de interconexión ágiles, de manera que, al mismo tiempo que rentabilizan su trabajo (trasvase permanente de materiales, recursos, informaciones), puedan reducir significativamente los esfuerzos innecesarios (desplazamientos, reproducción de recursos, envíos en formato papel, búsqueda de documentación, etc.).

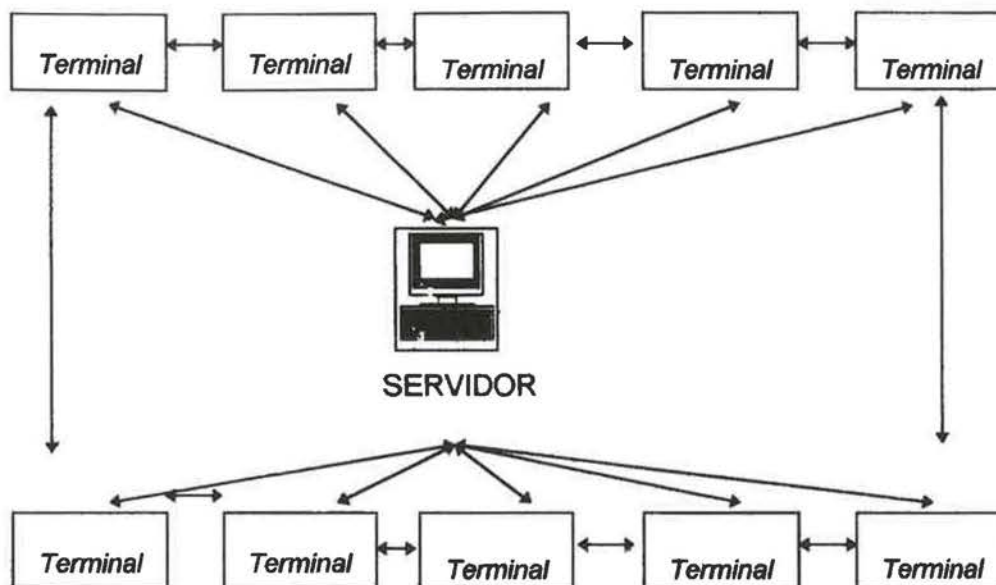
Objetivos específicos

Los principales objetivos que nos marcamos para desarrollar la experiencia a lo largo del curso han sido los siguientes:

- Formación y experimentación del programa de interconexión para el correo electrónico de todos los materiales necesarios para el desarrollo de la modalidad a distancia en Educación Básica de Personas Adultas (orientaciones y materiales para la evaluación diagnóstica, ficha de seguimiento tutorial, materiales de seguimiento para la evaluación continua, propuestas de exámenes y correctores, materiales de refuerzo, documentación administrativa, etc.).

- Formación, aplicación y ampliación de las competencias en el uso del programa *Word* de *Windows* (maquetación de materiales didácticos, plantillas, gráficas...) para favorecer los trabajos de:
 - Adecuación de los materiales didácticos comunes a las características de cada territorio.
 - Despliegue de la creatividad y la investigación-acción.
 - Elaboración de materiales específicos y contextualizados.
- Formación, experimentación y ampliación de las competencias en el uso multidireccional de la red:
 - Envío general y/o singular de materiales didácticos específicos.
 - Envío general y/o singular de propuestas de trabajo, documentaciones, informaciones, etc.
(envíos multidireccionales en formato comprimido para abaratar los costes).
- Dinamización conjunta del funcionamiento de la red:
 - Análisis, estructuración y organización del funcionamiento del banco de documentación del Servidor a partir de las aportaciones y necesidades de las diferentes terminales y del conjunto de la red (programas, recursos didácticos, artículos, convocatorias, cursos, etc.).
 - Despliegue de la interconexión entre los diferentes grupos de trabajo de las diferentes terminales y trasvase de experiencias.
 - Elaboración, distribución y recogida de plantillas y cuestionarios para la base de datos.
 - Envío, recogida y archivo de materiales diversos (documentación, artículos, materiales didácticos, experiencias, convocatorias, etc.), garantizando su autoría.
 - Análisis y experimentación, si procede, de nuevos recursos informáticos (tarjeta de sonido, CD-ROM, programas, etc.).
- Gestión de la utilización de otras fuentes y bancos de datos (HISPARED, INTERNET...) nacionales e internacionales.

DESCRIPCIÓN DEL PROYECTO “BBS aNEM”



EXPERIMENTACIÓN DEL PROYECTO

La experiencia ha interconectado vía módem todos los centros de la Comunidad Valenciana que actualmente ofertan Educación Básica de Personas Adultas a distancia:

EPA "Alberto Barrios"	(Alicante)
EPA "Orosia Sivestre"	(Alcoi)
EPA "El Castillo"	(Aspe)
EPA "Antonio Porpetta"	(Elda)
EPA "Joan Lluís Vives"	(Ibi)
EPA "Torrevieja"	(Torrevieja)
EPA "Arco Iris"	(Villena)
EPA "Pascual Tirado"	(Castellón)
EPA "Els Ports"	(Morella)
EPA "Alt Palància"	(Segorbe)
EPA "Miguel Hernández"	(Alzira)
EPA "Picassent"	(Picassent)
EPA "Miguel Hernández"	(Sagunto)
EPA "La Serranía"	(Villar del Arzobispo)
EPA "Boch i Morata"	(Xàtiva)
EPA CEVEAD	(Valencia)

El proyecto se estructuraba en 3 fases:

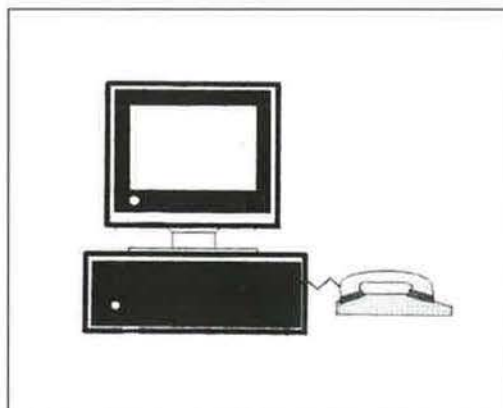
Primera fase

Reunión en septiembre de todas las personas responsables de llevar a cabo la experiencia en cada centro, con objeto de informarles del equipo necesario y de las diferentes fases del proyecto.

Valoración del equipo necesario

En principio, necesitábamos un ordenador en el que poder instalar el sistema *Windows* y un módem conectado a la red telefónica. Estimamos conveniente que el equipo reuniese las siguientes condiciones mínimas:

- 386 DX a 40 Mhz.
- Memoria RAM de 4 Mb (mejor 8 Mb).
- HD (disco duro) de 100/170 Mb.
- Disquetera de 3 1/2 de HD (alta densidad).
- Tarjeta de Vídeo SVGA , Monitor color (no imprescindible).
- Módem de 9.600 / 14.400 Baudios (Velocidad de transmisión).
- *Software: Windows 3.11 de Trabajo en Grupo, Windword.*



Los programas de gestión de la BBS y de compresión/descompresión los suministraría el CEVEAD.

- Análisis del material informático necesario para el Servidor y realización de las adaptaciones requeridas.
- Análisis de los recursos informáticos de cada terminal, estudio y realización de las adecuaciones necesarias (ampliación de memoria RAM, conexión del módem, incorporación de los programas...) para iniciar la interconexión.
- Análisis de la situación de partida de cada miembro del equipo con respecto a la informática: ningún tipo de competencias, ciertos conocimientos en WP o *Macintosh*, ninguno sobre el entorno *Windows* y desconocimiento general de las redes telemáticas.
- Debate de los objetivos, establecimiento de las prioridades formativas y planificación de las sesiones de trabajo conjunto y individual con el Servidor, la metodología, los mecanismos de seguimiento y retroalimentación, etc.

Conexión de toda la red, desplazamiento específico a cada Centro Colaborador.

- Formación teórico-práctica inicial sobre el entorno *Windows* y la interconexión BBS.
- Formación teórico-práctica para el acceso a la red, recuperación y archivo de documentos.

Descripción del funcionamiento

La red se estructura a dos niveles: el privado y el público. Cada usuario tiene asignado un ID (identificador personal) y un *password* o código de acceso a la red.

Al entrar en la red, se encuentra con la siguiente pantalla:



Icono correspondiente al buzón particular en el que cada usuario recibe la correspondencia de tipo personal (*E-mail* privado).



Icono correspondiente a la conferencia del CEVEAD en la que se encuentran los iconos correspondientes a cada centro y los referidos a carpetas comunes (evaluaciones, correctores, documentación, etc.).



Icono correspondiente a la sección de noticias generales relativas al sistema. La banderita lateral indica la existencia de algún/os mensajes sin abrir.

Al acceder a la conferencia, aparece esta pantalla:



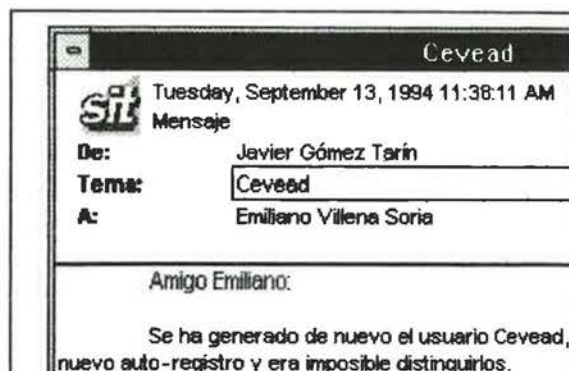
En la parte inferior encontramos los últimos mensajes enviados y que hacen referencia a archivos o documentos ubicados en alguna de las carpetas de la conferencia.

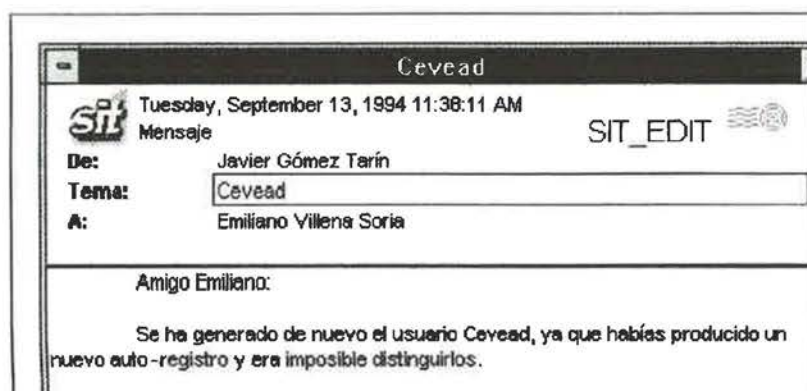
Los mensajes y archivos de esta conferencia son públicos y, por lo tanto, susceptibles de ser leídos por cualquier usuario. A los depositados en el buzón privado sólo se accede mediante el código correspondiente. Con ello se garantiza el aspecto confidencial de la comunicación.

El mensaje

Se abre cuando se hace doble click sobre una línea o icono de un mensaje. También aparece cuando se crea uno nuevo.

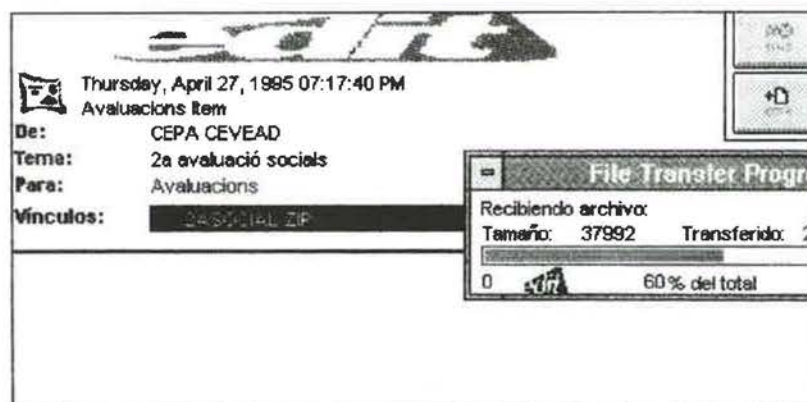
La ventana consta de dos partes: La superior, que llamaremos "sobre", y la inferior, que llamaremos "cuerpo".





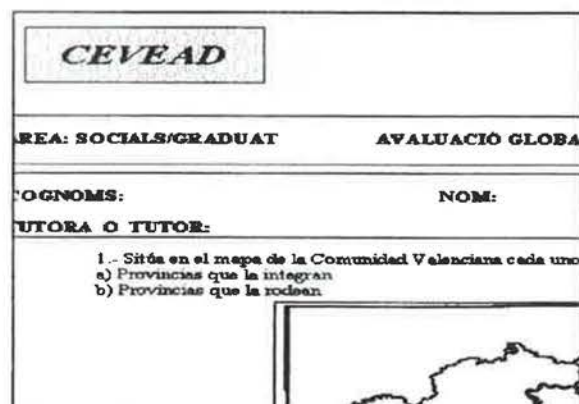
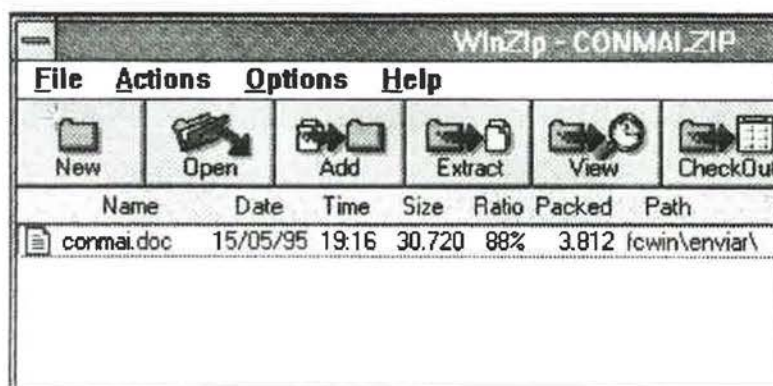
En el "sobre" figuran la fecha en que se envió así como el nombre de la conferencia. Si ya se ha enviado, aparece un matasellos a la derecha. En las líneas siguientes figura:

El nombre del creador del mensaje (De), el objeto (Tema), el destinatario (A) y lista de ficheros adjuntos al mensaje, en su caso.



Si el mensaje lleva adjunto un archivo, debe remitirse en primer lugar el archivo y, cuando la transmisión concluye, se enviará el mensaje.

Una vez que el usuario ha "bajado" el fichero enviado, se procederá a la descompresión de éste.



Por último, se pasa a la manipulación, adaptación, si procede, y/o impresión del fichero en cuestión.

Existe, finalmente, la posibilidad de saber en todo momento el estado de las actividades de cada usuario en relación a cada mensaje:

Fichero	Editar	Mensaje	Conferencia	Se
Qué	Cuándo	Quién		
✓ Creado	12/22/94 06:37 PM	CEPA CEVEA		
✗ Enviado	12/22/94 06:37 PM	CEPA CEVEA		
✗ Leído	12/27/94 10:57 AM	Josefina Cande		
✗ Vinculo guardado	12/27/94 10:57 AM	Josefina Cande		
✗ Leído	01/09/95 09:08 PM	Josep V. Raig		
✗ Vinculo guardado	01/09/95 09:09 PM	Josep V. Raig		
✗ Leído	01/09/95 09:51 PM	Narcisa Rambl		
✗ Vinculo guardado	01/09/95 09:52 PM	Narcisa Rambl		
✗ Leído	01/10/95 04:24 PM	José Puche Ser		
✗ Vinculo guardado	01/10/95 04:25 PM	José Puche Ser		
✗ Leído	01/10/95 06:18 PM	Pilar Ferré Do		
✗ Vinculo guardado	01/10/95 06:18 PM	Pilar Ferré Do		
✗ Leído	01/12/95 06:02 PM	Montse Solan		
✗ Leído	01/12/95 09:52 PM	José M. Matos		
✗ Vinculo guardado	01/12/95 09:53 PM	José M. Matos		
✗ Leído	01/12/95 10:49 PM	Emiliano Ville		
✗ Vinculo guardado	01/12/95 10:53 PM	Emiliano Ville		

Segunda fase

- Formación teórico-práctica para la impresión y remaquetación de los documentos.
- Aplicación de la recuperación y archivo de documentos, diversificando los ficheros.
- Formación teórico-práctica para el envío de documentos propios al Servidor y/o a cualquiera de las terminales.

Tercera fase

- Evaluación de la experiencia y propuestas de ampliación.

De una manera unánime todos los participantes han destacado la significación e importancia de la experiencia y la necesidad de continuar con el proyecto de interconexión a fin de:

- Proseguir las tareas de coordinación propias del desarrollo de la oferta de educación a distancia en toda la red: correo electrónico de todos los materiales.
- Perfeccionar y ampliar al resto de compañeros de los claustros, del CEVEAD y de los Centros Colaboradores las competencias en su utilización.
- Ampliar su rentabilización, incrementando la utilización de la red en otros aspectos ya iniciados este curso como: documentación, formación del profesorado, informaciones de interés, conexión con fuentes de documentación nacionales y extranjeras, etc; y posibilidad de iniciarse en las teleconferencias y foros de debate.

CONCLUSIONES

Las principales conclusiones que se pueden extraer del análisis de esta experiencia son las siguientes:

- a) La satisfacción global ha sido muy alta. Ha significado una auténtica inmersión informática para los participantes que:
 - Ha permitido a personas sin formación inicial utilizar la telemática en el desarrollo de sus actividades profesionales.
 - Ha hecho posible a personas sin conocimientos previos acercarse al entorno de la informática y poder descubrir y experimentar sus progresos sobre la base de ganar en autonomía y creatividad personal, huyendo de las dependencias “artificiosas” de ciertos colectivos que hacen de este recurso un monopolio.
 - Ha inducido al neófito informático al aprendizaje de aplicaciones no explícitas tales como: procesador de textos, compresores y descompresores de ficheros, organización, localización y contextualización de archivos en diferentes soportes, etc., con el fin de lograr el objetivo establecido: la comunicación telemática.
- b) Se ha conseguido una contextualización y adaptación de los materiales curriculares de forma rápida y sencilla. El resultado ha sido materiales mucho más atractivos y motivadores.
- c) Ha servido para romper el aislamiento de algunos compañeros que se encuentran en centros de una sola unidad y en zonas alejadas geográficamente.

- d) Se reafirma la flexibilidad de este sistema de comunicación: no requiere la simultaneidad de la transmisión de otros medios como el teléfono y permite mayor utilidad que el fax o el contestador automático. La mayor parte de los usuarios ha utilizado la red al menos una vez por semana y en el horario que les resultaba más cómodo y adecuado.

Ahora bien, para facilitar esta nueva forma de interacción vemos necesarias una serie de condiciones:

- a) Debe proporcionarse una formación inicial a los usuarios así como un asesoramiento puntual durante el curso.
- b) Debe utilizarse un *software* relativamente sencillo en la comunicación: en nuestro caso, el programa de gestión de la BBS (*FirstClass*), el de compresión y descompresión de ficheros (*Winzip*), el procesador de textos (*Windword 6.0*), etc.
- c) Debe garantizarse la calidad de la línea de conexión ya que el “ruido” telefónico o los intentos fallidos de conexión pueden desanimar al usuario y obligarle a hacer uso de la red en horario personal.
- d) Es indispensable la función del tutor telemático como especialista en la red y dinamizador de ésta que además garantice su mantenimiento y administración.

Nuestro propósito es seguir ampliando y mejorando nuestras competencias en este sistema, iniciar la difusión y formación de los compañeros de centros y colectivos de participantes y, en consecuencia, investigar y diversificar las potencialidades del uso de la telemática para la Formación de Personas Adultas. ■

Bibliografía

- BÉLANGER, P.: *La formació d'adults, una necessitat de la societat d'avui*. Generalitat de Catalunya, Barcelona, 1994.
- BERSTEIN, B.: *Poder, educación y conciencia*. El Roure, Barcelona, 1990.
- CABERO, J. (coord): *Investigaciones sobre la informática en el centro*, Barcelona, PPU, 1993.
- CASTELLS, M. y otros: *El desafío tecnológico. España y las nuevas tecnologías*, Madrid, Alianza Editorial, 1986.
- CEBRIÁN HERREROS, M.: "Nuevas tecnologías. Nuevos lenguaje", en: *Las nuevas tecnologías en la Educación*, Santander, ICE de la Universidad de Cantabria, 1992.
- COMMISSION DES COMMUNAUTÉS EUROPÉENNES: *Croissance, compétitivité, emploi. Les défis et les pistes pour entrer dans le XXI siècle*. Livre Blanc, Luxembourg, CC.EE, 1993.
- DEBÓN HERNÁNDEZ, N. y LLOP CHULVI, M.: *La formación básica de las personas adultas. ¿Retórica o dialéctica?*. Nau Llibres, València, 1995.
- FEDERIGHI, P.: *Estratègies per a la formació d'una societat amb una capacitat d'iniciativa àmplia*, Seminari "La importància estratègica de la FPA a la Comunitat Valenciana". UIMP, València, 1995.
- FLECHA, R.: *Las nuevas desigualdades sociales*. El Roure, Barcelona, 1990.
- FREIRE, P.: *Educación y participación comunitaria*. Congreso "Nuevas perspectivas críticas en educación". Barcelona, 1994.
- GELPI, E. y otros: *Trabajo, Educación y Cultura*. Nau Llibres, Valencia, 1995.
- MARZO, A. y FIGUERAS, J.M.: *Educación de adultos, situación actual y perspectivas*. ICE de la U. Autònoma, Barcelona, 1990.
- RODRÍGUEZ ESPINAR, S. y otros: *Teoría y práctica de la orientación educativa*. PPU, Barcelona, 1993.

VALORACIÓN INICIAL DE ACTITUDES Y VALORES AMBIENTALES EN ALUMNOS DE DISTANCIA

Luis Javier Barbadillo Escrivá de Romaní
Ladislao Martínez López
Alejandro Sanz de la Torre
M^a Jesús Sendras Urruela
Profesores de Enseñanza Secundaria. Madrid

INTRODUCCIÓN

Las páginas que siguen son el resumen de un trabajo cuyo objetivo es reflexionar sobre la educación ambiental y su inserción en la educación a distancia. Una inserción no exenta de dificultades ya que en las áreas transversales se pretende sobre todo modificar y generar actitudes, y en esta modalidad de educación los alumnos son adultos, por lo que poseen un arraigado esquema de valores y la relación con los profesores resulta especialmente lábil.

Hemos decidido presentar sólo las partes más innovadoras: la evaluación de actitudes y valores ambientales previos en un grupo de alumnos de los tres cursos de BUP, mediante la realización de una encuesta pensada para tal fin. La novedad estriba en aplicarla a alumnos "singulares" como son las personas adultas.

A nuestro juicio, el trabajo presenta el interés añadido de tratar la inserción de una de las áreas transversales en la Educación Secundaria Obligatoria (E.S.O.) cuya inclusión en la educación a distancia presenta todavía notables incógnitas.

CARACTERÍSTICAS DEL CUESTIONARIO

La encuesta empleada es una traducción y adaptación del cuestionario E.R.I. (*Envi-*



Foto: L. Javier Barbadillo

Cataratas Ekong (Camerún).

ronmental Response Inventory) a las condiciones socioculturales específicas de nuestro país, llevada a cabo por investigadores del Departamento de Ecología de la Universidad Autónoma de Madrid.

Se trata de un cuestionario diseñado para valorar distintas dimensiones del perfil ambiental de los sujetos a partir de las opiniones expresadas por éstos sobre diferentes aspectos del medio en el que se desenvuelven.

Está compuesto por una lista de 84 enunciados relativos a una gran variedad de temas ambientales, tales como conservación de la naturaleza, gestión de recursos, problemas ambientales, diseños urbanísticos, arquitectura y geografía, ciencia y tecnología, cultura y vida urbana, actividades de ocio, comportamientos cotidianos, preferencias estéticas, intereses profesionales, actitudes ambientales, etc.

Las respuestas se presentan según una escala Likert de cinco niveles donde el encuestado expresa su grado de conformidad o discrepancia con las sentencias propuestas, formuladas tanto en sentido afirmativo como negativo

En función de las respuestas de los sujetos, se definen ocho dimensiones (escalas, variables o perfiles) diferentes de disposiciones ambientales, cada una de las cuales viene asociada aproximadamente con unas veinte sentencias o ítems.

La suma de las puntuaciones obtenidas en cada dimensión permite definir cuantitativamente el perfil de la personalidad ambiental de cada individuo o, a nivel global, las tendencias que diferencian a distintos grupos sociales.

La interpretación del significado de cada escala o perfil aparece en el siguiente cuadro:

- **ESCALA PA** (Interés por la naturaleza o pastoralismo). Se define por una sensibilidad positiva hacia los encantos de los ambientes naturales y salvajes; preferencia por vivir o desarrollar actividades en este tipo de entornos; marcada oposición a la explotación ilimitada de los recursos naturales; tendencia a la adopción de comportamientos que no deterioren el equilibrio de los ecosistemas naturales y concepción un tanto bucólica, romántica y pastoril de la relación hombre-naturaleza.
- **ESCALA UR** (Urbanismo o interés por la vida urbana). Marcada atracción hacia ambientes humanizados y hacia la complejidad de la vida urbana; gran interés por la riqueza cultural y la gran diversidad de estímulos existentes en las grandes ciudades; afinidad por sentirse rodeado y relacionarse con diferentes tipos de grupos sociales.
- **ESCALA EA** (Acomodación del entorno). Pronunciada confianza en la capacidad de la tecnología para modificar y dominar la naturaleza con el objetivo de incrementar el confort y el bienestar humanos; preferencias por ambientes con diseños formales y modernos; creencia incondicional en los avances de la ciencia como vía de solución de los problemas ambientales y cierto desinterés por las implicaciones ecológicas que puedan surgir de la aplicación de determinados programas de desarrollo económico.
- **ESCALA SS** (Búsqueda de estímulos). Afinidad hacia la búsqueda de estímulos y sensaciones nuevas en el entorno cotidiano. Interés por los viajes y actividades que implican un cierto grado de aventura o exploración de ambientes inusuales y retadores.
- **ESCALA ET** (Confianza ambiental). Sentido de seguridad y confianza en toda clase de ambientes naturales y humanizados, frente a la tendencia a evitar lugares, animales o cosas potencialmente peligrosas o sentirse inseguro al encontrarse sólo y desprotegido en entornos poco habituales y desconocidos.
- **ESCALA AN** (Afición por lo tradicional). Atracción emocional hacia los acontecimientos, edificios o cosas que simbolizan el pasado histórico de la especie humana; preferencia por aquellos diseños más tradicionales y costumbristas, frente a los de carácter más moderno y de actualidad; alta valoración de los paisajes rurales.
- **ESCALA NP** (Necesidad de intimidad personal). Predisposición positiva hacia la soledad, la cual es considerada como una vía de estimulación personal al incrementar la concentración en el trabajo y la libertad de elección individual; tendencia a rechazar las actividades y ambientes multitudinarios.
- **ESCALA MO** (Vocación mecánica y manual). Atracción por todo tipo de estructuras mecánicas y disfrute con la implicación en actividades de carácter manual, prestando una atención especial a los procesos y principios de la tecnología, así como a la estructura y función de la maquinaria.
- **ESCALA CO**. Cumple la función de indicar el grado de validez y sinceridad de las respuestas dadas por los encuestados.

MATERIAL Y MÉTODOS

El E.R.I. fue aplicado a un total de 115 alumnos de la antiguo Extensión VI del INBAD (Instituto Nacional de Bachillerato a Distancia) en Alcorcón (Madrid), elegidos al azar entre los asistentes a las tutorías presenciales durante los meses de enero y febrero de 1994. Aparte de las ocho variables o escalas definidas en el

cuestionario con vistas a evaluar las actitudes ambientales, se definieron otras variables con el objetivo de recoger datos personales acerca del sexo, edad, curso, turno, profesión y situación laboral, manteniendo en cualquier caso el anonimato de los encuestados.

La distribución por categorías de los distintos alumnos entrevistados se recoge en las figuras siguientes:

FIG. 1.- DISTRIBUCIÓN POR CURSOS

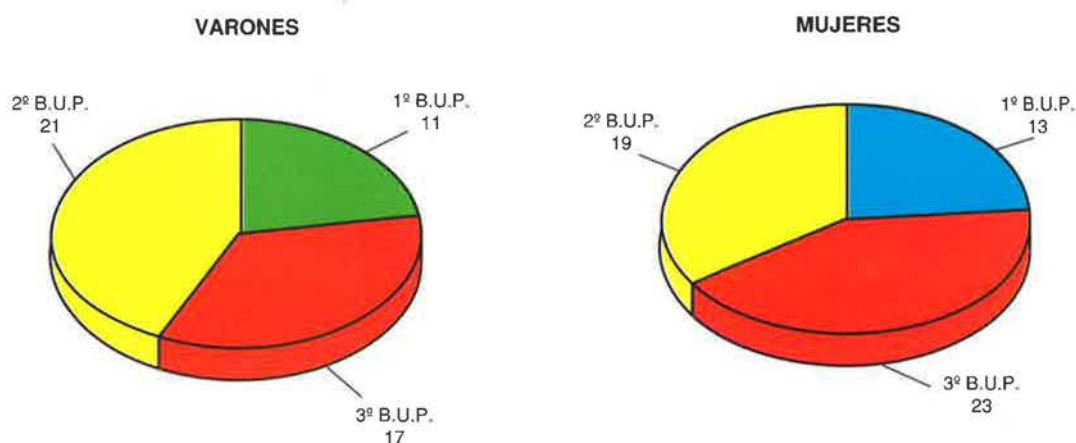


FIG. 2.- DISTRIBUCIÓN POR TURNOS

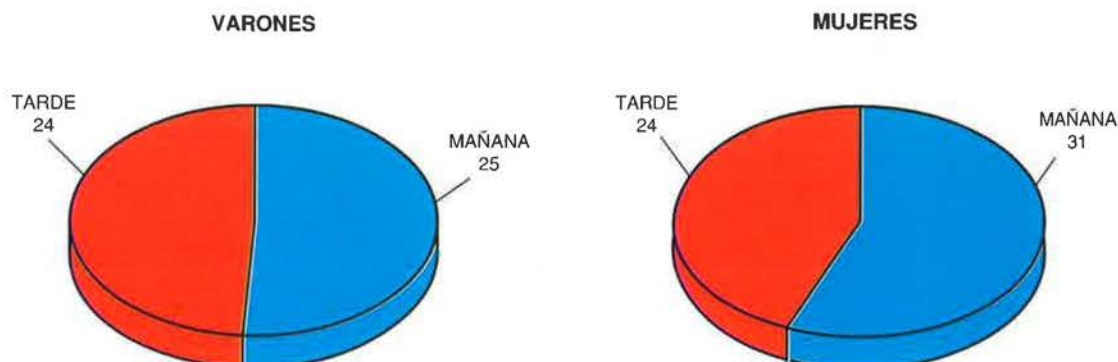


FIG. 3.- DISTRIBUCIÓN POR PROFESIONES



FIG. 4.- SITUACIÓN LABORAL

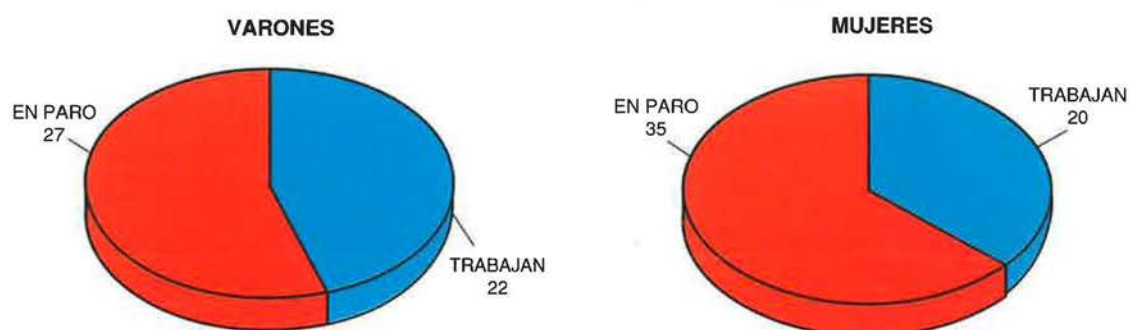


FIG. 5.- DISTRIBUCIÓN POR EDADES

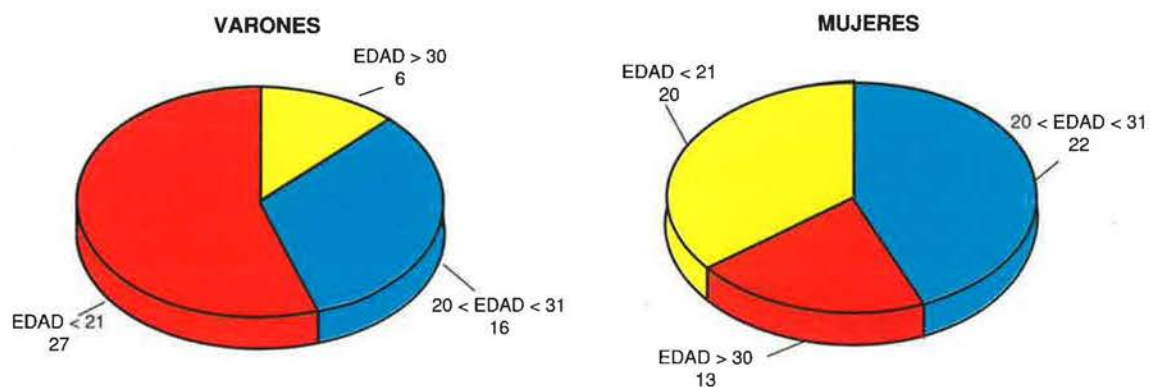




Foto: L. Javier Barbadillo

Ermita de Huidobro (Burgos).

RESULTADOS Y CONCLUSIONES

Alumnos entrevistados

En términos generales, puede considerarse que, para una escala determinada, un valor medio comprendido entre 55 y 60 representa una actitud relativamente indiferente o indecisa para el perfil en cuestión. Puntuaciones superiores a este valor indican una predisposición positiva hacia la escala definida, mientras que valores inferiores a 55 expresarían actitudes de recha-

zo y contrarias a los contenidos definidos por el factor (Benayas, 1992).

De acuerdo con el criterio anterior, se aprecia en el colectivo encuestado de alumnos del INBAD una actitud positiva, en orden decreciente, hacia los entornos naturales (escala PA), la búsqueda de estímulos (SS), la acomodación del entorno (EA), los elementos tradicionales o históricos (AN) y hacia las actividades con una clara implicación manual (MO). En este sentido, cabe destacar en el colectivo encuestado un elevado grado de sensibilidad positiva hacia los ambientes naturales y salvajes, equiparable al mostrado por otros colectivos con

mayor formación cultural y académica como es el caso de los universitarios españoles y americanos encuestados por otros autores (Benayas, 1992). Los tres tipos de colectivos muestran asimismo estrechas afinidades en lo que se refiere a sus actitudes en otras escalas, especialmente en lo concerniente a la búsqueda de estímulos y sensaciones nuevas en su entorno habitual (escala SS). (Véanse figs. 6 y 7 en el Anexo.)

Por otro lado, los alumnos del INBAD encuestados parecen valorar en menor grado, en comparación con las escalas anteriormente citadas, la vida en la ciudad (UR) y la necesidad de sentirse aislados o solos (NP). En cualquier caso, no muestran una especial inseguridad a desenvolverse solos en entornos poco habituales y desconocidos (ET).

Un análisis comparativo más detallado de los resultados obtenidos por los alumnos del INBAD y por los colectivos de universitarios españoles y americanos, muestra que los primeros difieren claramente en el perfil EA (acomodación del entorno) y manifiestan, de esta forma, una confianza mucho mayor en la supuesta capacidad de la tecnología para modificar y dominar la naturaleza con el fin de aumentar el confort y el bienestar humanos. Este fenómeno podría estar relacionado con una visión probablemente más antropocéntrica y más simplista del mundo y de los problemas ambientales por parte de los alumnos del INBAD, quienes mostrarían así una creencia casi incondicional y un tanto ciega en los avances de la ciencia como vía de solución a los problemas ambientales que surgen como consecuencia directa del desarrollo económico de los pueblos.

Por otra parte, los alumnos del INBAD muestran una especial atracción y vocación, sobre todo en comparación con los universitarios españoles, por las actividades de tipo manual (MO), lo cual está sin duda relacionado con el entorno laboral en el que habitualmente se desenvuelven y con el que están especialmente familiarizados. Este fenómeno resulta especialmente pronuncia-

do en los varones, tal como se comentará más adelante.

Por último, cabe reseñar la alta puntuación media obtenida por los alumnos del INBAD en la escala CO, lo cual indica un elevado grado de validez y sinceridad de las respuestas dadas por los encuestados. Todo ello se traduce en un alto índice de fiabilidad de los resultados obtenidos en el presente estudio.

Diferencias entre sexos

La comparación de las medias obtenidas por ambos grupos para cada una de las escalas mediante t-tests muestran que existen diferencias significativas en lo referente a la variable AN, escala que mide la actitud hacia los elementos antiguos, tradicionales o históricos, resaltando una actitud más positiva por parte de las mujeres. Así mismo, aparecen diferencias significativas en el perfil MO relacionado con la vocación mecánica y manual, siendo en este caso los varones quienes obtienen puntuaciones significativamente más altas (fig. 8).

Aunque no disponemos de datos concretos que permitan establecer comparaciones directas con nuestros resultados, la mayor puntuación obtenida en el perfil AN por parte del alumnado femenino del INBAD puede interpretarse en el contexto de una actitud más emocional por parte del colectivo femenino en general hacia los acontecimientos o símbolos del pasado histórico de la especie humana y, probablemente, con una elevada valoración estética de los paisajes rurales, más que como una tendencia particularizada del colectivo femenino encuestado. En este sentido, Benayas (1992), en un estudio realizado en un colectivo español de niños y niñas, encuentra igualmente en estas últimas una mayor atracción por los elementos con un cierto valor cultural a nivel tradicional o artístico.

Las diferencias intersexuales detectadas en nuestro estudio en el perfil MO podrían también explicarse, en principio,

en el contexto de una actitud más positiva en el colectivo masculino en su conjunto hacia todo tipo de estructuras mecánicas y actividades de carácter manual. En cualquier caso, no cabe duda de que las características propias del alumnado masculino del INBAD, con un elevado porcentaje de trabajadores relacionados con actividades de tipo manual o similar y una menor proporción de trabajadores relacionados con actividades de tipo intelectual, acentúa las diferencias intersexuales en el perfil MO.

Por último, es preciso señalar que, aunque no se han registrado diferencias estadísticas significativas en los restantes perfiles evaluados, existen, no obstante, diferencias apreciables en las medias obtenidas para cada sexo en las variables PA. En este sentido, podría inferirse una mayor afinidad por parte de las alumnas del INBAD con respecto a los varones por los aspectos más contemplativos, estéticos y emocionales (esto es, "bucólicos" y "pastoriles") de la naturaleza, diferencias que han sido igualmente detectadas en colectivos de niños y niñas tanto españoles (Benayas, 1992) como americanos (Bunting & Cousins, 1983).

Por su parte, las ligeras diferencias entre sexos detectadas en nuestro estudio en la variable ET pueden interpretarse como una mayor desconfianza o tendencia por parte de las mujeres a evitar situaciones de posible inseguridad o soledad en ambientes poco habituales de tipo humanizado o naturales, una tendencia que es presumiblemente extrapolable a todo el colectivo femenino en su conjunto.

Diferencias entre cursos y turnos

El análisis de varianza realizado para la comparación de las medias muestrales obtenidas en cada escala por los diferentes cursos muestra únicamente diferencias significativas en el perfil AN (fig. 9).

Con toda probabilidad, tales diferencias son atribuibles a la diferente estructura

interna y composición de los tres cursos en lo referente a clases de edad y sexos. Esto explicaría por qué los valores más altos de AN se registran en 1º y 2º de BUP, ya que es precisamente en estos dos cursos donde existe una mayor proporción de mujeres con una edad comprendida entre 21 y 30 años, colectivos ambos que presentan los valores más altos para dicho perfil. De hecho, los t-tests realizados para la comparación de las medias muestrales entre pares de cursos, evidencian únicamente diferencias significativas en la variable AN entre 1º y 3º de BUP, y entre 2º y 3º.

Tal como era previsible, los t-tests revelan la inexistencia de diferencias estadísticas significativas en las medias muestrales obtenidas por ambos turnos en las diferentes escalas consideradas, un fenómeno que es consecuencia directa de la homogeneidad existente en ambos grupos en lo que se refiere a sus respectivas estructuras internas (proporción de sexos y clases de edad, principalmente) (fig. 10).

Diferencias entre profesiones y situación laboral

El análisis de varianza llevado a cabo para comparar las medias muestrales obtenidas para las ocho escalas por las diferentes categorías profesionales consideradas revela, en todos los casos, la inexistencia de diferencias significativas. Aunque no puede descartarse un efecto de deficiencia de muestra para cada categoría profesional, la inexistencia de diferencias está probablemente más relacionada con las características intrínsecas del alumnado del INBAD, un colectivo que, aunque aparentemente diverso en lo que se refiere a las categorías profesionales que puede agrupar, se restringe en realidad a categorías profesionales que exigen únicamente titulaciones académicas de nivel o grado medio. En este sentido, la muestra estudiada puede considerarse relativamente homogénea al excluir todas aquellas profesiones que implican titulaciones universitarias.

En cuanto a las diferencias existentes entre los alumnos del INBAD en paro y con trabajo respectivamente, los t-tests realizados para la comparación de las medias muestrales obtenidas por ambos grupos indican la inexistencia de diferencias estadísticas significativas en todas las escalas consideradas.

Este hecho es atribuible a la relativa homogeneidad que muestran los dos grupos en su estructura interna, especialmente en lo que se refiere a su composición en función de la edad y del sexo (fig. 11).

Diferencias entre clases de edad

Tanto los t-tests realizados para la comparación de las medias muestrales entre pares de grupos como el análisis de varianza que testa las diferencias muestrales para el conjunto de los grupos, señalan la existencia de diferencias estadísticas significativas en numerosas escalas, especialmente en UR (urbanismo), EA (acomodación del entorno), SS (búsqueda de estímulos) y AN (anticuarismo) (fig. 12).

Por un lado, los alumnos menores de 21 años son los que muestran un mayor interés por la vida urbana y, en consecuencia, por la diversidad de estímulos existentes en las grandes ciudades (escala UR), un resultado en cierta manera previsible si se tienen en cuenta el tipo de relaciones y hábitos sociales que mantienen los jóvenes de estas edades en sus momentos de ocio y fines de semana (pubs, discotecas, conciertos, etc.). En estrecha correlación con este fenómeno, los alumnos menores de 30 años muestran una clara vocación positiva hacia la búsqueda de estímulos y sensaciones nuevas dentro de su entorno (alta puntuación en la escala SS), en contraposición a la indiferencia mostrada a este respecto por los alumnos de mayor edad.

Por otra parte, los alumnos más jóvenes muestran una mayor confianza en los avances tecnológicos y científicos que

incrementan el confort de la vida cotidiana y un cierto desinterés por los problemas ambientales que el desarrollo económico conlleva (alta puntuación en la escala EA), lo cual está en clara consonancia con su mayor vocación por lo urbano e indica, a la vez, una visión más antropocéntrica del mundo y una menor concienciación de la verdadera dimensión e importancia de los actuales problemas mediambientales a escala global.

Por último, cabe reseñar que también existen diferencias estadísticas significativas entre clases de edad en el perfil AN, de manera que los alumnos más jóvenes son los que muestran un mayor grado de desinterés por lo tradicional y por la estética de los paisajes rurales, frente a su mayor vocación por lo moderno y de actualidad, un resultado que está igualmente en consonancia con su vocación urbana.

En definitiva, puede concluirse que la edad y el sexo son los factores fundamentales que determinan en los alumnos del INBAD el tipo de actitudes y valores ambientales. La profesión no parece tener, en este sentido, una influencia especialmente acusada en el colectivo de alumnos encuestados debido probablemente a que se trata, en realidad, de un colectivo relativamente uniforme en lo que a nivel académico y formación cultural se refiere. Las posibles diferencias en actitudes ambientales entre cursos y turnos están determinadas así mismo por la composición y estructura interna de éstos en función del sexo y de la edad.

Todo ello nos permite deducir que los resultados por nosotros obtenidos son, en realidad, extrapolables a cualquier otro centro de educación a distancia. Para ello, simplemente debe efectuarse un análisis previo de las características del alumnado en función, fundamentalmente, de su sexo y edad. A partir de este análisis, pueden inferirse las principales tendencias que en actitudes y valores ambientales caracterizarán a dicho colectivo. ■

ANEXO

FIGURA 6

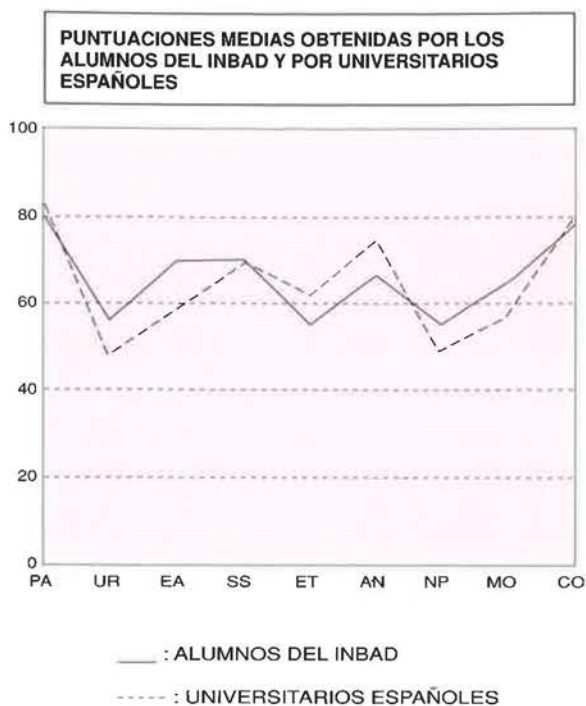


FIGURA 7

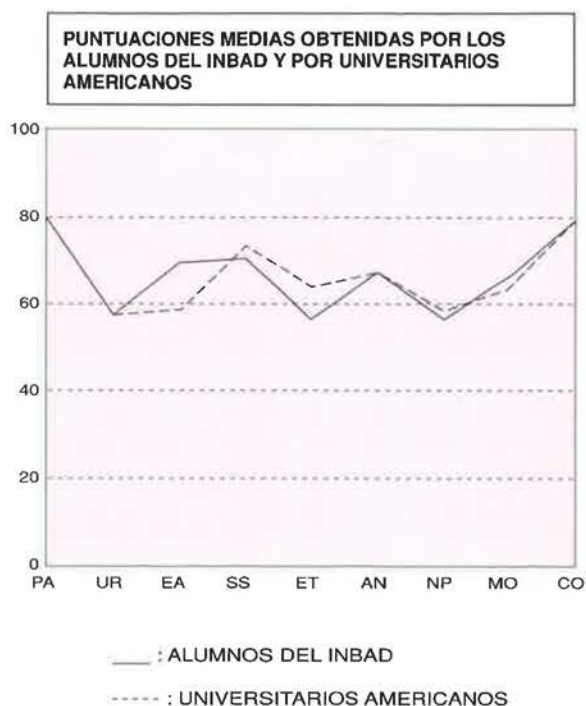


FIGURA 8

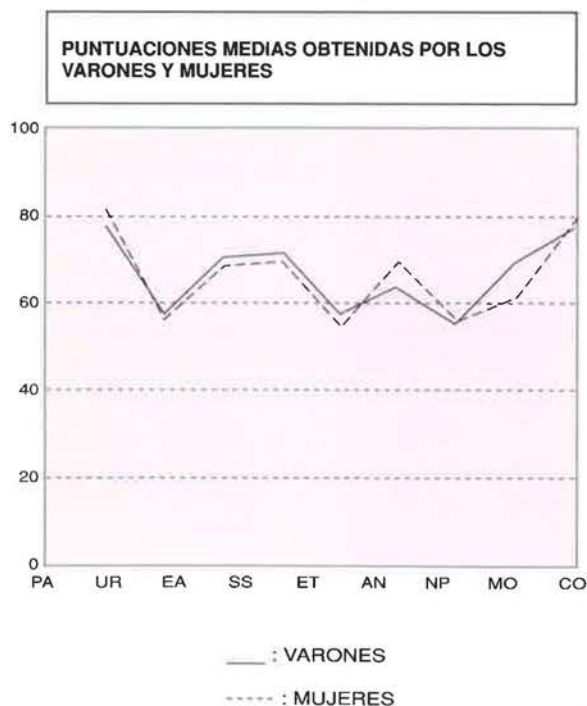


FIGURA 9

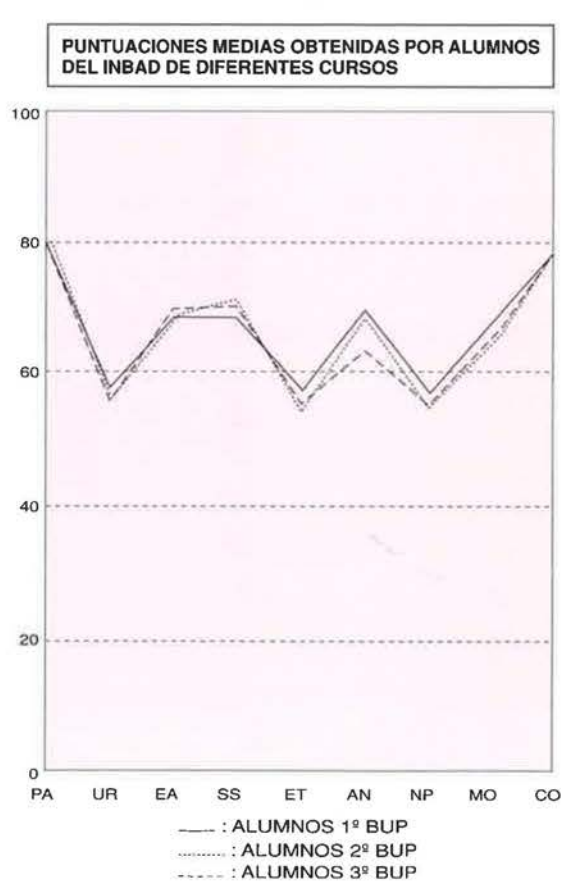
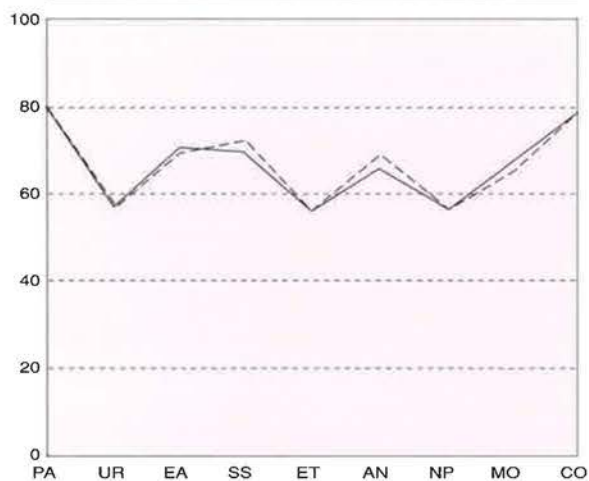


FIGURA 10

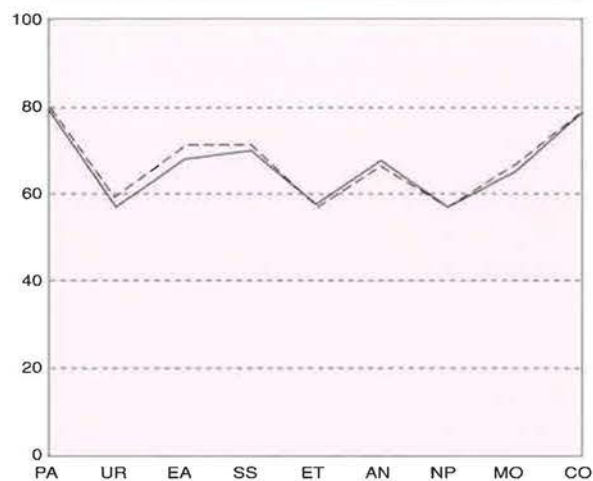
PUNTUACIONES MEDIAS OBTENIDAS POR LOS ALUMNOS DE LOS TURNOS DE MAÑANA Y DE TARDE



— : TURNO DE MAÑANA
- - - : TURNO DE TARDE

FIGURA 11

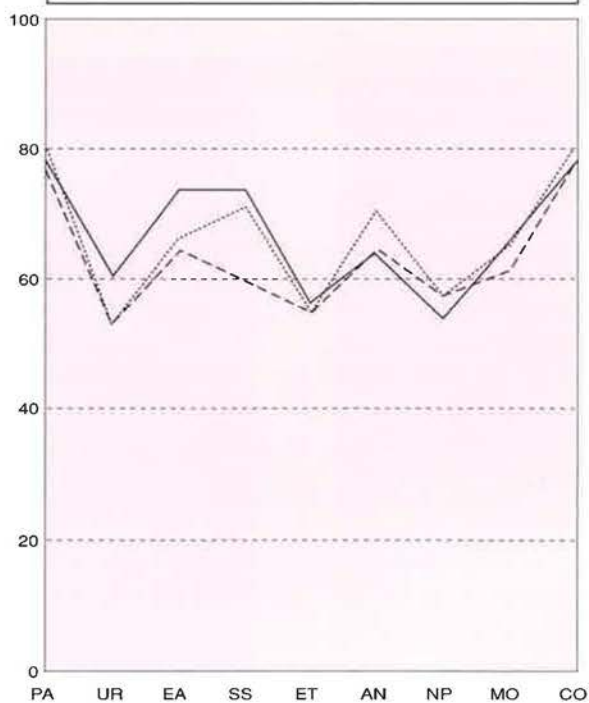
PUNTUACIONES MEDIAS OBTENIDAS PARA ALUMNOS CON TRABAJO Y ALUMNOS EN PARO



— : ALUMNOS CON TRABAJO
- - - : ALUMNOS EN PARO

FIGURA 12

PUNTUACIONES MEDIAS OBTENIDAS PARA LAS DIFERENTES CLASES DE EDAD



— : MENORES DE 21 AÑOS
..... : ENTRE 21 Y 30 AÑOS
- - - : MAYORES DE 30 AÑOS

Bibliografía

BENAYAS, J.: "Paisaje y educación ambiental. Evaluación de cambios de actitudes hacia el entorno". Monografías de la Secretaría de Estado para las Políticas del Agua y Estudio Ambiental. Ministerio de Obras Públicas y Transportes, Madrid, 1992.

BUNTING, T. E. & COUSINS, L. R.: "Environmental personality in schoolage children development and application of the Children's Environmental Response Inventory". *Journal of Environmental Education*, nº 15 (1), 1983.

FERNÁNDEZ, A. et al.: *La programación del aprendizaje*. Materiales AFFA nº 15, Zaragoza, 1990.

GUTIÉRREZ, J.: *La educación ambiental: fundamentos teóricos, propuestas de transversalidad y orientaciones extracurriculares*. La Muralla, Madrid, 1995.

PALLADINO, E.: *Educación de adultos*. Humanitas, Buenos Aires, 1981.

PÉREZ-CAMPANERO, M.P.: *Cómo detectar las necesidades de intervención socioeducativa*. Narcea, Madrid, 1991.

Programa Internacional de Educación Ambiental UNESCO-PNUMA. Serie de Educación Ambiental nº 1-23, 1993-94. Ed. Libros de la Catarata-CAM, Bilbao, Madrid.

PUENTE, J. M.: *Estrategias didácticas*. Materiales AFFA nº 16, Zaragoza, 1990.

REDONDO, J. L.: "Líneas de desarrollo de un currículo para Educación Secundaria a Distancia". Jornadas de Bachillerato a Distancia, Tenerife, 1989.

RED (Revista de Educación a Distancia), nº2. INBAD, Madrid, 1991.

ROBLEDO, E.: "La tutoría de orientación en el INBAD". *Boletín Informativo del INBAD*, Madrid nº 3-4, 1984.

STUFFLEBEAM, D. L.: *Evaluación sistemática: guía teórica y práctica*. MEC/Paidós, Barcelona, 1987.

Actividades

CURSO INTERNACIONAL DE NUEVAS TECNOLOGÍAS EN LA EDUCACIÓN

Este curso tuvo lugar en Buenos Aires, los días 10 y 11 de mayo, organizado por el CEDI-PROE (Centro de Diseño, Producción y Evaluación de Recursos Multimedia para el Aprendizaje).

Contó con la asistencia de más de trescientos profesionales de la educación, profesores universitarios e investigadores de Argentina y otros países.

Las conferencias corrieron a cargo de especialistas procedentes de diversas universidades extranjeras, participando varios Jefes de Programas de educación a distancia, así como de diferentes departamentos de Tecnología Educativa.

Los objetivos del curso fueron:

- Profundizar en el papel de las nuevas tecnologías de la información en la educación.
- Discutir acerca del aprendizaje y la enseñanza mediática.
- Extraer recomendaciones para la práctica pedagógica formal y no formal, presencial y a distancia.

Los temas abordados fueron las características y los riesgos de las nuevas tecnologías en la educación, con especial énfasis en la modalidad a distancia. Se aportaron una serie de análisis, propuestas y críticas acerca de las “panacéicas” contribuciones contemporáneas que, sobre todo, la tecnología de la información y la telemática aportan a las escuelas y a los estudiantes. Se insistió en la necesidad de robustecer las estrategias de pensamiento y actitudes participativas de los usuarios frente a los desafíos que conlleva todo recurso didáctico. También se aportaron una serie de reflexiones interesantes acerca de las consecuencias que se derivan de las nuevas tecnologías respecto a las desigualdades socioculturales de nuestra sociedad.

CREACIÓN DEL CONSEJO LATINOAMERICANO DE EDUCACIÓN SUPERIOR ABIERTA Y A DISTANCIA

El día 22 de mayo se constituyó formalmente el Consejo Latinoamericano de Educación Superior Abierta y a Distancia (CLESAD), en el marco del III Taller Internacional de Educación a Distancia organizado por la Facultad de Enseñanza Dirigida de la Universidad de La Habana (Cuba).

La constitución del CLESAD, propuesto como un capítulo de la Unión de Universidades de América Latina (UDUAL), consolidó el trabajo de varias instituciones de educación superior latinoamericanas, iniciado en II Taller Internacional de Educación a Distancia de 1993.

Suscribieron el acta constitutiva las siguientes instituciones:

- Universidad San Martín de Porres (Perú)
- Unidad Universitaria del Sur de Santafé de Bogotá (Colombia)
- Universidad de Buenos Aires (Argentina)
- Universidad Popular de Nicaragua (Nicaragua)
- Universidad de Quindío (Colombia)
- Universidad Nacional de Rosario (Argentina)
- Universidad Autónoma de Puebla (México)
- Universidad Industrial de Santander (Colombia)



- Universidad de la Habana (Cuba)
- Universidad Nacional Autónoma de México (México)



EVALUACIÓN DE ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE A DISTANCIA

A fin de evaluar algunas cuestiones acerca del aprendizaje a distancia, el IIFE (Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación) organizó un taller del 10 al 14 de junio de 1996 en su sede en París con un equipo de 55 especialistas procedentes de más de treinta países de todo el mundo. El taller tenía por objeto brindar a administradores de la educación y responsables de la formulación política una visión panorámica de las competencias y técnicas que son esenciales para planificar, diseñar y administrar sistemas de aprendizaje a distancia, así como una clara percepción del potencial y las limitaciones de estos sistemas.

Se identificaron cuatro objetivos:

- Examinar las opciones disponibles y los diferentes enfoques para diseñar y aplicar sistemas de educación a distancia, y analizar la flexibilidad, potencial y limitaciones de dichos sistemas.
- Considerar cómo las opciones de aprendizaje a distancia se pueden integrar en diferentes contextos de educación y formación.
- Evaluar lo que constituye una buena práctica y reconocer los factores claves que determinan el éxito o el fracaso de los sistemas de EAD.
- Brindar información adicional y de cómo tener acceso a fuentes relevantes para apoyar esfuerzos destinados a adaptar los contextos nacionales o institucionales de aprendizaje.

Para lograr estos objetivos, el taller comprendió una amplia variedad de temas, entre los cuales pueden citarse: un enfoque sobre la planificación de proyectos; planificación y diseño

curricular; elección de los medios de comunicación y el papel de las nuevas tecnologías; apoyo y enseñanza al estudiante; personal y formación del personal; estándares; eficacia; calidad; servicios administrativos para el estudiante; costos y economía; y estructuras organizativas.

El taller brindó una excelente oportunidad para el intercambio de información entre los participantes, la mayoría de los cuales tenía una considerable y variada experiencia en educación a distancia. Al evaluar el taller, los participantes aportaron valiosas sugerencias al IIPE para definir la estructura y los contenidos de futuros talleres de este tipo que serán organizados a nivel regional e internacional

Fuente: John Hall. *Carta informativa del IIPE*, julio-septiembre de 1996

CONFERENCIA 1996 DE LA RED EUROPEA DE EDUCACIÓN A DISTANCIA (EDEN)

La quinta conferencia anual de EDEN tuvo lugar este año del 8 al 10 de julio en Francia, en el Palacio de Congresos de Futuroscope, cerca de Poitiers, con el tema: "Educación Permanente: Educación Abierta: Educación a Distancia".



Esta conferencia resultó ser la más importante de cuantas lleva celebradas EDEN, tanto por el número de colaboraciones (en torno a cien) como de participantes: doscientos cincuenta delegados procedentes en su mayoría de Europa, con una amplia representación de la Open University británica, así como de China, Nueva Zelanda, Australia y América.

Coincidiendo con el Año Europeo de la Formación y la Educación Permanentes e inaugurada por René Monory, Presidente del Senado, François Bayrou, Ministro de Educación e Investigación, y Edith Cresson, Comisaria Europea para asuntos educativos, la conferencia demostró que ha llegado el momento de la educación abierta y a distancia.

Las numerosas colaboraciones, presentadas a lo largo de dos días y medio en cuatro sesiones paralelas, iban desde lo teórico a lo muy práctico e incluían estudio de casos, nuevas aplicaciones de las Nuevas Tecnologías, organización y formación de personal, nuevos desarrollos en Europa Central y del Este, redes y líneas de colaboración, y educación abierta y a distancia para niños en edad escolar.

CURSO A DISTANCIA PARA LA FORMACIÓN DE ANIMADORES UNESCO

En Madrid, en la sede de la Representación de las Naciones Unidas (el 31 de octubre), y en París, en la sede de la UNESCO (el 4 de noviembre), tuvieron lugar los actos oficiales con motivo de la graduación de la segunda promoción de Animadores UNESCO, en el marco de las celebraciones del 50º aniversario de esta institución.

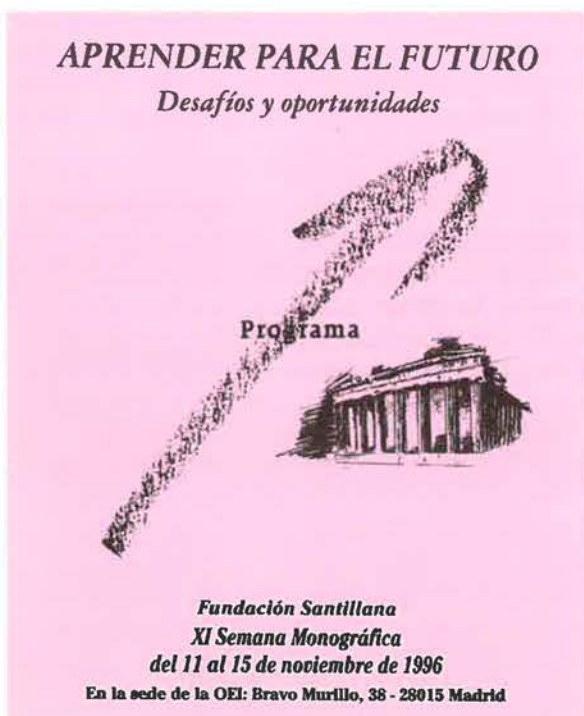
Dichos actos contaron con la participación de los máximos dirigentes del *Curso a distancia para la formación de Animadores UNESCO (CDFAUN)*, la representante del Secretario General de la ONU en España y altos funcionarios de la UNESCO.



(Puede obtenerse más información sobre este curso en el Centro UNESCO de San Sebastián, Apartado de Correos 1.703, 20080 San Sebastián. Tel./fax: 427003.)

XI SEMANA MONOGRÁFICA. FUNDACIÓN SANTILLANA

Del 11 al 15 de noviembre tuvo lugar, en la sede de la OEI de Madrid, la XI Semana Monográfica organizada por la Fundación Santillana. El lema de este año fue: "Aprender para el futuro. Desafíos y oportunidades".



Los temas desarrollados a lo largo de las cinco jornadas fueron los siguientes:

1. La educación para el siglo XXI: toda una vida para aprender.
2. La educación entre la globalización, los estados-nación y las identidades culturales.
3. Calidad del aprendizaje en la educación escolarizada y en la formación continua.
4. Las nuevas tecnologías en la formación presencial y a distancia.
5. Aprender ante el siglo XXI: desafíos y esperanzas.

Presidiendo y participando como ponentes estuvieron personalidades del mundo de la educación y de diversas instituciones nacionales y europeas. Así, del Ministerio de Educación y Cultura, se contó con la presencia de la ministra, Esperanza

Aguirre, en la primera jornada, y con la del Secretario General de Educación y Formación Profesional, Eugenio Nasarre, en la sesión de clausura. De la UNESCO asistieron, entre otros, su Director General, Federico Mayor Zaragoza, y Jacques Delors; de la Fundación Santillana su presidente, Jesús de Polanco, y su vicepresidente, Ricardo Díez Hochleitner, así como numerosas personalidades iberoamericanas, como el ex Presidente de Colombia, Belisario Betancur.

En la primera jornada se presentó el informe de la UNESCO: "La educación: el tesoro interior", en el que se hace hincapié en algo que se abordó a lo largo de la semana: la importancia de una educación para todos durante la vida y la necesidad de la existencia de tres pilares, democracia, paz y desarrollo, en los que debe estar asentada la educación. Otro de los temas más debatidos fue el de la aplicación e incidencia de las nuevas tecnologías en la educación y la formación presencial y a distancia.

NUESTROS COLABORADORES INFORMAN

CÁCERES



Bajo el lema *La educación y formación a lo largo de la vida*, la Federación Española de Universidades Populares (FEUP) celebró en Cáceres, el pasado 9 de noviembre, el **"Día de las Universidades Populares"**. Tal como se pretendía, fue una Jornada de encuentro e interrelación de las personas que configuran el mundo de las Universidades Populares. Contó con la asistencia de alrededor de 1300 representantes de las 163 Universidades Populares españolas que participaron en las actividades lúdicas y culturales programadas para tal ocasión.

Se hizo público, además, un "Manifiesto sobre el Año Europeo de la Educación y de la Formación a lo largo de la vida", que recoge el trabajo que las Universidades Populares vienen haciendo en este ámbito desde hace 16 años, así como sus intenciones y propuestas para el futuro.

VALLADOLID



El Centro de Formación Empresarial Newton organizó en Valladolid las **I Jornadas Multimedia como Estrategia de Formación y Comunicación**, los días 13 y 14 de junio, en colaboración con la Junta de Castilla y León, y otras entidades oficiales y empresariales.

Dado que las tecnologías multimedia son las que más expectativas despiertan y las que más respuestas están dando a las exigencias que se plantean en nuestros días, sobre todo en los ámbitos de la Formación, Recursos Humanos, Comunicación y Medicina, se consideraron parámetros obligados de estudio su rentabilidad, su adecuación a la estructura con la que se cuenta, su compatibilidad con nuevos entornos, y el grado de decisión y/o dependencia que implican.

Se pretendió, ante todo, que las Jornadas fuesen un escaparate real de los resultados de dichas tecnologías y un lugar de encuentro e intercambio de experiencias entre responsables y profesionales de diversos ámbitos: la Educación, los Recursos Humanos, los Sistemas de Información y Comunicación, el Marketing, la Informática, y el Desarrollo y la Organización. Con el fin de hacer más fluida la comunicación y potenciar la eficacia de dichos intercambios, el número de participantes se limitó a cincuenta.





Las ponencias, seguidas de mesas redondas, corrieron a cargo de expertos profesionales del entorno de la Administración, Empresarial y Académico. Durante el primer día se hizo un repaso de las nuevas tecnologías presentes en la formación y los recursos humanos, y durante el segundo se analizaron como nueva alternativa de Comunicación Social.

El primer premio "Miguel Hernández", dotado con un millón de pesetas, correspondiente a la convocatoria de 1996 (BOE del 16 de abril), ha recaído en la Federación de Colectivos de Educación de Adultos de Valladolid (FECEAV) que aglutina a ocho colectivos de educadores y asociaciones. La importancia de la imagen como elemento alfabetizador ha servido para la elaboración de métodos destinados a la educación de personas adultas.



Foto: Rafael Martínez

El Secretario General de Educación y Formación Profesional, D. Eugenio Nasarre, hizo entrega de los premios el 8 de noviembre, acompañado por el Director General de Formación Profesional y Promoción Educativa, D. Antonio Peleteiro.

El objetivo de estos premios, creados por el MEC (O.M. de 9 de mayo de 1991), es reconocer la labor de instituciones, tanto públicas como privadas, en materia de alfabetización de personas adultas y de acceso a la educación de grupos desfavorecidos.

ANDALUCÍA



ANCED (Asociación Nacional de Centros de Enseñanza a Distancia) organizó en Marbella, los días 19 y 20 de septiembre, unas **Jornadas sobre formación a distancia para el empleo** y en ellas quedó patente el interés creciente que suscita, desde hace ya varios años, esta modalidad de formación.

En las diversas ponencias presentadas se hizo hincapié en algunos elementos fundamentales que le son propios: se puso de manifiesto la importancia de la figura del tutor en la formación dentro de la empresa; la de la necesaria calidad de los cursos y materiales didácticos, indispensable, por otra parte, para que los centros de ANCED sean competitivos; las ventajas de la incorporación de las nuevas tecnologías y su utilidad, en concreto, para la organización de los fondos documentales de los centros; la necesidad de una óptima comunicación bidireccional tutor-alumno y de una evaluación interna y externa de los centros; y, finalmente, las razones por las que las empresas optan por esta modalidad de formación, su situación actual y perspectivas futuras.



Agenda

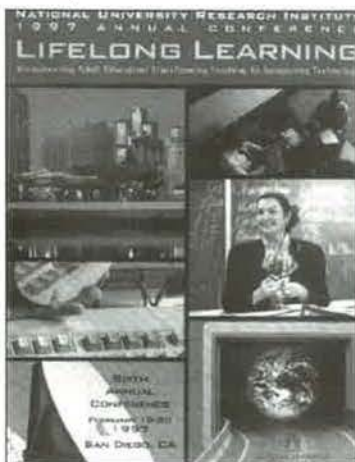


FEBRERO 18 / 20

Sexta conferencia anual de educación y formación permanentes

Lugar: San Diego (California).

Organización: National University Research Institute.



Tema: *Adaptar la educación de adultos: la transformación de la enseñanza mediante la integración de la tecnología.*

Objetivo: Mostrar cómo las nuevas tecnologías permiten a los educadores de adultos romper con la clase tradicional, exponiendo experiencias de aprendizaje independientes del tiempo y el lugar; explicar la manera de incorporar a las aulas actuales de educación de adultos tecnologías como los ordenadores multimedia, la videoconferencia o los recursos de Internet.

Información: National University. Kelly Arnold (Coordinator). 11255 North Torrey Pines

Road, Suite 2081. La Jolla, CA 92037.

Tel.: 619 642 8237

Fax: 619 642 8706

FEBRERO 27 / MARZO 1
Congreso internacional de educación a distancia

Lugar: Penang (Malasia).

Organización: Centre for Distance Education. University Sains Malaysia.

Se celebra para conmemorar el vigésimo quinto aniversario de la fundación del Centro de Educación a Distancia de esta universidad.

Información: The Conference Secretariat. Centre for Distance Education. University Sains Malaysia. 11800 Penang, Malaysia.
Fax: 604 6576000.

MARZO 12 / 16
AULA 97



AULA coincidirá con el Salón Internacional de la Educación **INTERDIDAC'97**.

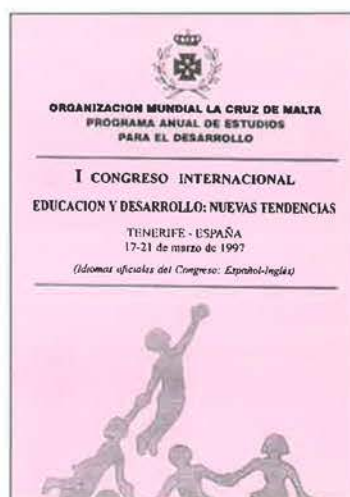
MARZO 17 / 21

I Congreso internacional de Estudios para el Desarrollo

Lugar: Tenerife.

Organización: Organización Mundial La Cruz de Malta.

Tema: *Educación y desarrollo: nuevas tendencias.*



Subtemas:

- Organismos internacionales y educación.
- Educación permanente.
- Educación ambiental.
- Educación para la democracia y la diversidad.
- Ciencia, tecnología y educación.

Objetivo: Con este Congreso, actividad fundamental del Programa Anual de Estudios para el Desarrollo de esta organización, se pretende

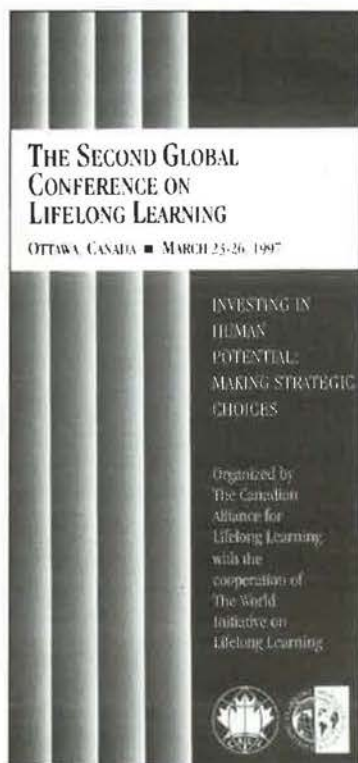
establecer un debate científico acerca de las nuevas tendencias en educación, indicadas por organismos internacionales tanto gubernamentales como no gubernamentales, y su contribución al desarrollo.

Información: Dirección de Congresos. C/ Pérez de Rozas, 27. Bajo. 38004 Tenerife.
Fax: (922) 290842.

MARZO 23 / 26

Segunda conferencia mundial de educación y formación permanentes

Lugar: Ottawa (Canadá).



Organización: CALL (Canadian Alliance for Lifelong Learning), en cooperación con World Initiative on Lifelong Learning.

Tema: *Invertir en recursos humanos. Hacer opciones estratégicas.*

Subtemas:

- Etapas preescolar y escolar.
- Educación postsecundaria.
- Formación en el trabajo.
- Formación de adultos.
- Formación de la comunidad.

Información: CALL. 20, Bay Street. Suite 400. Toronto (Ontario) M5J 2W1
Tel.: (416) 325-4211
Fax: (416) 325-4675

ABRIL 2 / 4

“Eurochinatel”

Lugar: Beijing (China)

Organización: AsiaCom, Citcom y Deteberkom, con la colaboración de la DG XIII de la Comisión Europea.

Tema: *Aplicaciones telemáticas multimedia a la educación y la medicina.*

Objetivo: Esta conferencia eurochina, la primera que se celebra sobre este tema, reunirá a expertos de diferentes especialidades para analizar la revolución tecnológica en teleeducación y telemedicina, y dar cuenta de la situación actual de los sistemas telemáticos y los

programas de investigación en este campo, en Europa y China.

Información: M. Damien Biard. AsiaCom/Citcom. 85, Bvd. Vincent Auriol, 75013 París.
Tel.: 33 1 44236868
Fax: 33 1 45828686

MAYO 15 / 17



Lugar: Río de Janeiro (Brasil).

Organización: Universidad Salgado de Oliveira (Brasil), UNED (España) y AIESAD (Asociación Iberoamericana de Educación Superior a Distancia).

Tema: *Las experiencias de las universidades a distancia en Ciencias Humanas, Sociales y Jurídicas.*

Objetivo: Con motivo de la celebración de la VII Asamblea de la AIESAD, este Encuentro pretende, como los seis anteriores, contribuir a profundizar en la problemática específica de la educación superior a distancia en el contexto particular del área iberoamericana. Está abierto a todos los profesionales interesados en esta modalidad.

Información: Secretaría Permanente de la AIESAD.
Tel.: 398 65 46 - 398 75 76
Fax: 398 60 37

JUNIO 2 / 6

XVIII Congreso internacional del ICDE

Lugar. Pennsylvania (Estados Unidos).



Organización: ICDE (International Council for Distance Education).

Tema: *El nuevo entorno de aprendizaje: una perspectiva global.*

Información: Gary E. Miller.
Penn State University, 211
Mitchell Building, University
Park, PA 16802-3601, USA.
Tel.: 1814-863 32 48
Fax: 1814-865 32 90

JUNIO 23 / 25

Conferencia anual EDEN 1997

Lugar: Universidad Técnica de Budapest.

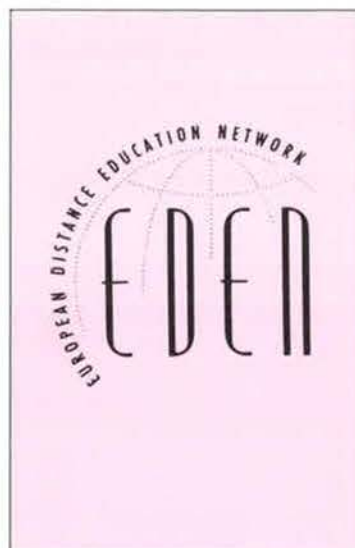
Organización: EDEN (European Distance Education Network).

Tema: *La educación abierta y a distancia en los 90: logros y perspectivas.*

Subtemas:

- Modelos, nuevas aplicaciones, clientes y proveedores de EAD.
- Distancia, apertura, flexibilidad: diversificación de la EAD.
- Nuevos socios: colaboración Este-Oeste.
- Programas europeos: su impacto y logros.
- El nuevo impulso: la tecnología avanzada en la EAD.
- Redes y organizaciones transeuropeas: su papel en la EAD.

Objetivo: Hacer un balance de los importantes avances y resultados de la EAD en nuestra década, identificar los principales cambios y tendencias, y analizar sus objetivos y desarrollo en el futuro.



Información:

EDEN
Secretariat UK.
PO Box 92,
Milton Keynes
MK7 6DX, UK.
Tel.: 44-1908 654147
Fax: 44-1908 654374

5ª CONFERENCIA INTERNACIONAL DE EDUCACIÓN DE ADULTOS

1949	1960	1972	1985	1997
Elsinora	Montreal	Tokyo	París	Hamburgo
				14-18 de julio

**"APRENDIZAJE ADULTO:
UNA LLAVE PARA EL SIGLO XXI"**

El aprendizaje adulto es:

- Un derecho fundamental y universal
- Un instrumento indispensable
- Una manifestación de autodeterminación y calidad de vida
- Una responsabilidad para participar



Una Conferencia de la UNESCO en cooperación con socios internacionales gubernamentales y no gubernamentales

SEPTIEMBRE 23 / 25
Congreso internacional de educación abierta y a distancia

Lugar: Cambridge (Reino Unido).

Tema: *La convergencia de la educación a distancia y presencial: modelos de flexibilidad para el alumno.*

Información: The Open University, East Anglian Region,

Cintra House, 12 Hills Road, Cambridge CB2 1PF UK.

Tel.: 44-1223 36 47 21

Fax.: 44-1223 35 52 07.

CURSO DE POSTGRADO DE EXPERTO UNIVERSITARIO EN EDUCACIÓN DE PERSONAS ADULTAS EN EUROPA

Acceso al Diploma Europeo de Educación de Adultos

Curso 96-97

Departamento de Teoría e Historia de la Educación y Pedagogía Social
 Grupo de Investigación del Seminario de Pedagogía Social
 Universidad de Sevilla



Información y matrícula: Facultad de Ciencias de la Educación
 Avda. San Francisco Javier s/n, 41005 Sevilla.
 Tel.: (95) 455 77 27 Fax: (95)455 16 76

MÁSTER EN EDUCACIÓN A DISTANCIA DE LA OPEN UNIVERSITY

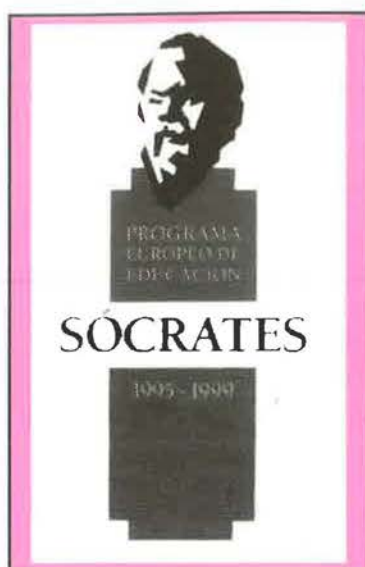


La Open University del Reino Unido va a impartir un máster en educación a distancia a partir de **febrero de 1997**. Esta universidad, líder en el ámbito de la educación a distancia, pretende, de este modo, "enseñar lo que practica".

Los alumnos recibirán una formación teórica y práctica, y podrán obtener la acreditación en un período medio de tres años; dispondrán de apoyo tutorial a través de Internet y harán uso de recursos electrónicos especializados mediante *World Wide Web* y CD-ROMs.

La cualificación obtenida será de gran utilidad para cualquier persona que este implicada en el uso y desarrollo de la educación a distancia o desee especializarse en esta modalidad.

Información: Central Enquiry Service (ref. ODE6A), P.O. Box 200, The Open University, Milton Keynes, MK7 6BY, UK. Tel.: 44 1908 65 32 31.PRO



PROGRAMA SÓCRATES

Resumen de los procedimientos de candidatura y fechas límite de presentación

Acciones	Fecha límite	Período de actividad	Procedimiento de solicitud	Decisión final tomada por
Enseñanza Abierta y a Distancia	Subvenciones de proyecto: 1 de febrero de 1997	1.9.1997-31.8.1998	COM/TAO	COM
Educación de Adultos	Subvenciones de proyecto: 1 de febrero de 1997	1.9.1997-31.8.1998	COM/TAO	COM
Arión (Visitas de estudio)	1 de junio de 1997	1.9.1997-30.6.98	AN	AN
Arión (Actividades de efecto multiplicador)	4 meses antes del inicio de actividades		COM	COM
Visitas preparatorias relativas a:				
• Enseñanza Abierta y a Distancia	1 de septiembre de 1997	1.1.1998-30.4.1998	COM/TAO	COM
• Educación de Adultos	1 de diciembre de 1997	1.4.1998-31.7.1998		

COM = Comisión Europea

AN = Agencia Nacional

TAO = Oficina de Asistencia Técnica SÓCRATES y Juventud

Direcciones:

COMISIÓN EUROPEA
Directorate-General XXII
Education, Training and Youth
Directorate A - Education
rue de la Loi/Wetstraat 200 (Belliard 5-7)
B-1049 Brussels

Oficina de asistencia técnica SÓCRATES & JUVENTUD

70, rue Montoyer/Montoyerstraat 70
B-1000 Bruxelles
Tel.: (32) 2/233.01.11
Fax.: (32) 2/233.01.50
E-mail: info@socrates-youth.be

Agencia Nacional SÓCRATES

C/ Bravo Murillo, 38
E-28015 Madrid
Tel.: 594 46 82 y 594 46 22
Fax: 594 32 86
E-mail: socrates @ oei.es

Información electrónica:

- Más información relativa al programa SÓCRATES es disponible electrónicamente en la siguiente dirección:
<http://europa.eu.int/en/comm/dg22/socrates.html>

Libros y revistas

Social Change and
Adult Education Research
Adult Education Research
in
Nordic Countries 1994



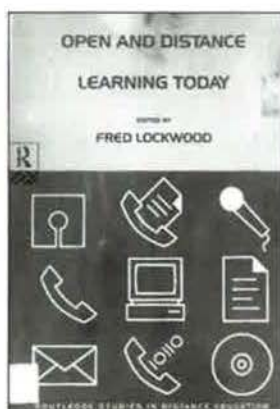
(Linköping 1995)

SOCIAL CHANGE AND ADULT EDUCATION RESEARCH: ADULT EDUCATION RESEARCH IN NORDIC COUNTRIES 1994

Adult Education Research Group, Linköping University, 1995

Una larga lista de artículos integran este volumen que constituye el cuarto de la serie "Social Change and Adult Education Research", de publicación anual. La mayor parte de ellos versan sobre la formación profesional de las personas adultas: unos hacen referencia a las medidas adoptadas y a los programas aplicados en los países nórdicos en este campo y otros analizan su desarrollo internacional, situando a la educación de adultos en un contexto más amplio.

El resto de los artículos tratan diversos aspectos de la educación de adultos: políticas, educación permanente, educación a distancia, etc., también desde una perspectiva internacional.



OPEN AND DISTANCE LEARNING TODAY

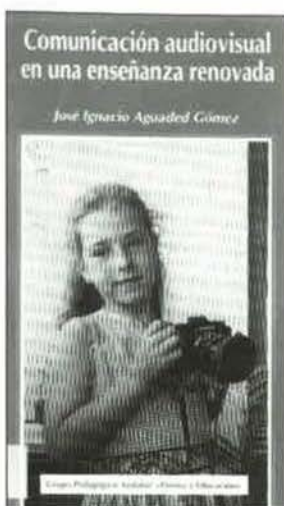
Fred Lockwood (ed.). Routledge, London, 1995

En esta obra se presenta un informe muy detallado sobre la investigación y el desarrollo de la educación a distancia.

En la actualidad, se extiende el uso de materiales específicos de esta modalidad no solo en las escuelas y universidades sino también en el comercio, la industria y los servicios sociales.

La mayor parte de las universidades disponen hoy de un departamento de enseñanza abierta y muchos organismos comerciales e industriales han elaborado sus propios materiales de formación. Internacionalmente, el crecimiento es aún más espectacular: En Singapur, Bangladesh e India se han creado nuevas universidades abiertas y las de Malasia, Tailandia, Australia y Sudáfrica continúan su expansión.

La práctica presente y futura en este campo debe basarse más en la investigación que en la intuición. Este libro, que reúne colaboraciones de los más reconocidos expertos, constituye una fuente indispensable para profesores y estudiantes.



COMUNICACION AUDIOVISUAL EN UNA ENSEÑANZA RENOVADA

José Ignacio Aguaded Gómez. Grupo Pedagógico Andaluz "Prensa y Educación", Huelva, 1996

Si algo define con precisión a la sociedad que nos ha tocado vivir, es sin duda la abusiva presencia de los medios de comunicación audiovisuales, especialmente la radio y la televisión, en los mas variados espacios de nuestra vida, ante los que, la mayoría de las veces, no somos mas que receptores pasivos.

Nuestra sociedad y nuestra escuela tienen la apasionante tarea de incorporar en el currículum, de una forma sistemática y planificada, la necesaria e ineludible "Educación para la Comunicación Audiovisual", no solo como una opcionalidad apta para aquellos chicos y chicas atraídos por el hipnótico poder de los "media", sino como una rama troncal y transversal que dote al alumnado de hoy de los resortes mínimos que les permitan interpretar estos nuevos lenguajes y crear con ellos, superando el analfabetismo icónico y las manipulaciones que la comunicación audiovisual lleva consigo e impone.

Este sencillo manual ofrece un recorrido por los diversos medios audiovisuales de comunicación, y una serie de reflexiones y propuestas para la integración didáctica de los medios de comunicación audiovisual en las aulas como recursos didácticos, como objetos de estudio y como técnicas de trabajo creativo, que faciliten el aprendizaje de estos medios nuevos de comprensión, interpretación y expresión de la realidad.



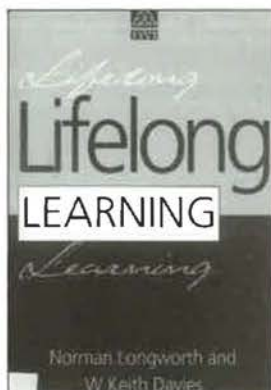
TELECOMUNICACIONES PARA TODOS

Patrick R.W. Roe (ed.). Fundesco, Madrid, 1996

En el área geográfica europea hay unos cien millones de personas mayores y cincuenta millones que tienen alguna discapacidad física o psíquica. Estas personas no sólo son una parte importante del creciente mercado de las telecomunicaciones sino que por sus características personales y sociales constituyen un segmento particularmente significativo.

El libro que presentamos permite explorar de forma pormenorizada el panorama actual y el horizonte futuro de las aplicaciones y servicios de telecomunicaciones -algunos de ellos impensables hasta ahora- para las personas con discapacidad y los ancianos en el nuevo entorno multimedia.

El trabajo ha sido coordinado por el proyecto COST 219 y en él han intervenido, como autores, especialistas de los distintos países de la Unión Europea. La publicación tiene un indudable interés para los colectivos mencionados así como para los profesionales de distintas disciplinas, que encontrarán en él los criterios fundamentales del diseño para todos como herramienta necesaria para una sociedad abierta e interactiva.



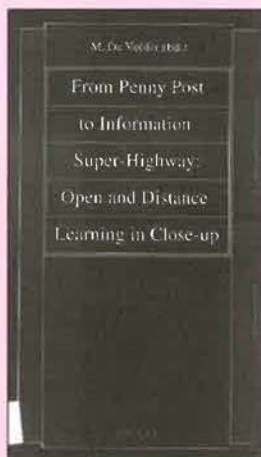
LIFELONG LEARNING

Norman Longworth and W. Keith Davies. Kogan Page, London, 1996

Los conceptos, teorías y prácticas de educación permanente están proliferando con rapidez en todos los países y el aprendizaje de conocimientos, destrezas y valores por las personas a lo largo de su vida se convierte en objetivo para las naciones, organizaciones y comunidades de todo el mundo. Ante esta importancia creciente de la educación permanente, las grandes empresas tienen en cuenta sus principios para hacer frente con éxito a los cambios del mercado.

Esta obra explica de manera general y sencilla las razones del desarrollo de la educación permanente y describe sus importantes implicaciones para la empresa, la universidad, la escuela, la comunidad, la nación y, sobre todo, el individuo.

Está especialmente recomendada para las personas relacionadas con el mundo de la empresa, la educación y el trabajo que tengan bajo su responsabilidad el desarrollo de los recursos humanos.



FROM PENNY POST TO INFORMATION SUPER-HIGHWAY: OPEN AND DISTANCE LEARNING IN CLOSE-UP

M. de Volder (Ed.). Acco, Leuven, 1996

La modalidad a distancia lleva consigo el uso de nuevos métodos pedagógicos y tecnológicos para hacer la educación y la formación más flexibles y centradas en el alumno, que aprende con la ayuda de materiales autosuficientes cuándo, dónde y al ritmo que quiere, sin la constante supervisión de los profesores.

La Unión Europea en el Tratado de Maastricht y los Programas posteriores (SÓCRATES, LEONARDO, etc.) dan una gran importancia a esta modalidad como instrumento para mejorar la calidad de la educación. Este libro, escrito por diferentes expertos de Bélgica, Alemania y España, forma parte de un proyecto financiado por el programa europeo EUROFORM.

Desde la enseñanza por correspondencia hasta Internet, se tratan todos los aspectos relacionados con la educación abierta y a distancia: historia, perspectivas, características del alumnado, tutoría, medios didácticos, organización y gestión, evaluación, política europea, redes internacionales y nuevas tecnologías. La obra resulta útil para todas las personas interesadas en la calidad e innovación educativas: estudiantes, profesores, formadores, investigadores, administradores y responsables de la planificación.

Otros libros recibidos

Ámbito científico-tecnológico de los programas de diversificación curricular : secundaria obligatoria. Ed. Centro de Publicaciones del MEC, Madrid, 1996. ISBN: 84-369-2844-X.

BALLENILLA, FERNANDO. *Enseñar investigando: ¿cómo formar profesores desde la práctica?*. Ed. Díada, Sevilla, 1995. ISBN: 84-87118-67-4.

CARMEN MARTÍN, LUIS DEL. *El análisis y secuenciación de los contenidos educativos.* Ed. Horsori, Barcelona, 1996. ISBN: 84-85840-45-3.

El entrenamiento mental del educador.
Ed. Amarú, Salamanca, 1995. ISBN: 84-8196-051-9.

FREGA, ANA LUCÍA. *Música para maestros.*
Ed. GRAÓ, Barcelona, 1996. ISBN: 84-7827-141-4.

GARCÍA GARRIDO, JOSÉ LUIS. *Diccionario europeo de la educación.*
Ed. Dykinson, Madrid, 1996. ISBN: 84-8155-157-0.

GODED RAMBAUD, MARGARITA. *Influencia del tipo de syllabus en la competencia comunicativa de los alumnos.*
Ed. Centro de Publicaciones del MEC, Madrid, 1996. ISBN: 84-369-2822-9.

Informe sobre el estado y situación del sistema educativo.
Ed. Centro de Publicaciones del MEC, Madrid, 1996. ISBN: 84-369-2931-4.

Innovación educativa, asesoramiento y desarrollo profesional.
Ed. Centro de Publicaciones del MEC, Madrid, 1996. ISBN: 84-369-2858-X.

Libro blanco sobre la educación y la formación. Enseñar y aprender: hacia la sociedad cognitiva. Bruselas, 29-11-1995 COM(95) final.
Ed. Comisión de las Comunidades Europeas, Bruselas, 1995, ISBN: 92-77-97156-8.

MARTÍNEZ ARIAS, ROSARIO. *Comprensión lingüística en estudiantes de primaria y ESO (9-15 años) : validación de una batería de pruebas de diagnóstico.*
Ed. Centro de Publicaciones del MEC, Madrid, 1996. ISBN: 84-369-2849-0.

MARTÍNEZ SÁNCHEZ, ENRIQUE. *El periódico en la educación de las personas adultas.*
Ed. Prensa y Educación, Huelva, 1994. ISBN: 84-600-8733-6.

PARCERISA ARAN, ARTUR. *Materiales curriculares : cómo elaborarlos, seleccionarlos y usarlos.* Ed. Graó, Barcelona, 1996. ISBN: 84-7827-147-3.

III taller internacional de educación a distancia : programa y resúmenes. Cuba, mayo 1996.
Ed. Universidad de la Habana, Cuba, 1996.

Revistas recibidas

ADULT LEARNING. núm. 6, 1996. American Association for Adult and Continuing Education. 1200 19th St., N.W., Ste.300, Washington D.C. 20036.

AMERICAN JOURNAL OF DISTANCE EDUCATION, THE. núm. 2, 1996. Pennsylvania State University, 110 Rackley Building. University Park, PA 16802-3202.

AULA DE INNOVACIÓN EDUCATIVA. núm. 55, 1996. Graó Educació. Francesc Tárrega, 32-34 Barcelona.

BORDÓN. núm. 2, 1996. Sociedad Española de Pedagogía. Vitruvio, 8. 28006 Madrid.

CANADIAN JOURNAL OF UNIVERSITY CONTINUING EDUCATION. núm. 1, 1996. Asociación para la educación permanente en las universidades de Canadá. Extension División, 117 Science Place. University of Saskatchewan, Saskatoon, SK S7N 5C8.

COMUNICACIÓN Y PEDAGOGÍA. núm. 140, 1996. Cerdeña, 259. 08013 Barcelona.

COMUNICAR. núm. 7, 1996. Ed. Prensa y Educación. Apdo. 527. 21080 Huelva.

COMUNIDAD EDUCATIVA. núms. 234-235, 1996. Instituto Calasanz de Ciencias de la Educación. Eraso, 3. 28028 Madrid.

DIÁLOGOS. EDUCACIÓN Y FORMACIÓN DE PERSONAS ADULTAS. núm. 7, 1996. Amadeo Vives, 7. 08320 El Masnou (Barcelona).

EDUCACIÓN. núm. 85, 1995. Pueblo y Educación. Ave. 3ra. A No. 4601, entre 46 y 60 Miramar, La Habana, Cuba.

EDUCACIÓN SOCIAL. REVISTA DE INTERVENCIÓN SOCIOEDUCATIVA. núm. 1, 1995. Fundació Pere Tarrés-Escola de l'Esplai. Numancia, 149-151. 08029 Barcelona.

EDUCACIÓN Y BIBLIOTECA. núm. 71, 1996. Tilde. Plaza República del Ecuador, 2, 4ºC. 28016 Madrid.

IDEA. REVISTA DE LA FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN. núm. 20, 1996. Facultad de Ciencias Humanas. Avda. Ejército de los Andes 950. San Luis (5700). República Argentina.

INVESTIGACIÓN EN LA ESCUELA. núm. 29, 1996. Universidad de Sevilla. Avda. Ciudad Jardín, 22. 41005 Sevilla.

JOURNAL OF DISTANCE EDUCATION. núm. 1, 1995. Association canadienne de l'éducation à distance. Bureau 205. 1, rue Stewart. Ottawa ON K1N 6H7.

LLINE (A JOURNAL WELL ON LIFELONG LEARNING IN EUROPE). núm. 1, 1996. KVS Foundation. Museokatu 18 A 2. 00100 Helsinki Finland.

OPEN PRAXIS. núm. 1, 1996. The Open University. Walton Hall. Milton Keynes. MK7 6AA. United Kingdom

- PIXEL- BIT. REVISTA DE MEDIOS Y EDUCACIÓN. núm. 7, 1996.
Secretariado de Recursos Audiovisuales y Nuevas Tecnologías. Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales, 3ª Planta, Avda. Ramón y Cajal, 1. 41005 Sevilla.
- PROFESIONES Y EMPRESAS. REVISTA DE EDUCACIÓN TECNOLÓGICA Y PROFESIONAL. núm. 4, 1996. Ediciones técnicas y profesionales. Gran Vía, 38, 9º, 1. 28013 Madrid.
- REVISTA DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN. núm. 167, 1996.
Instituto Calasanz de Ciencias de la Educación. Eraso, 3. 28028 Madrid.
- REVISTA DE EDUCACIÓN. núm. 309, 1996. Ministerio de Educación y Ciencia.
San Fernando del Jarama, 14, 1º. 20002 Madrid.
- REVISTA DE ENSEÑANZA UNIVERSITARIA. núm. 9, 1995.
ICE. C/ Conde de Cifuentes, 6. Sevilla.
- REVISTA DE INVESTIGACIÓN EDUCATIVA (RIE). núm. 1, 1996.
Departament MIDE. Passeig de la Vall d'Hebron, 171. Edifici Llevant, 2ª planta.
08035 Barcelona.
- REVISTA IBEROAMERICANA DE EDUCACIÓN SUPERIOR A DISTANCIA.
núm. 2, 1996. UNED. Apartado de correos 5487. 28080 Madrid.
- REVISTA INTERAMERICANA DE EDUCACIÓN DE ADULTOS. núm. 2, 1995.
Quinta Eréndira. Pátzcuaro, Michoacán. México C.P. 61600.
- REVISTA INTERUNIVERSITARIA DE FORMACIÓN DEL PROFESORADO. núm.26, 1996.
Universidad. Corona de Aragón, 22. 50009 Zaragoza.
- REVISTA MEXICANA DE PEDAGOGÍA. núm. 31, 1996.
Santa Cruz, 15. Barrio de Santa Cruz. 08910, Iztacalco, D.F.
- TARBIYA. REVISTA DE INVESTIGACIÓN E INNOVACIÓN EDUCATIVA. núm. 13, 1996.
Universidad Autónoma de Madrid. Ciudad Universitaria de Cantoblanco. 28044 Madrid.
- TECNOLOGÍA Y COMUNICACIÓN EDUCATIVAS. núm. 26, 1996.
Instituto Latinoamericano de la Comunicación Educativa. Calle del Puente, 45,
Col. Ejidos de Huipulco, Deleg. Tlalpan, C.P. 14380 México D.F.

COLABORACIONES

RED pretende divulgar todo lo relacionado con la educación abierta y a distancia.

Con este motivo solicitamos la colaboración de profesores y especialistas, nacionales y extranjeros, de esta modalidad educativa, cualesquiera que sean los niveles a los que se aplique. Las colaboraciones se ajustarán a los siguientes requisitos:

En todas se hará constar el nombre, apellidos, lugar de trabajo y/o especialidad del autor/es.

La extensión máxima será de 10 páginas.

Para la sección "Experiencias", se sugiere el siguiente esquema, susceptible de ser modificado a criterio del autor:

- . Introducción y objetivos.
- . Metodología (hipótesis de trabajo, variables...).
- . Aplicación (contraste de hipótesis).
- . Conclusiones.

El texto se presentará en soporte informático, en WordPerfect 5.1, adjuntándose una copia impresa. Los gráficos irán en formato EPS siempre compatible con el sistema Macintosh.

Los autores deberán aportar fotografías para ilustración de los artículos.

Las colaboraciones tienen que ser originales e inéditas.

Se enviarán a:

Revista RED
Unidad de Documentación y Biblioteca
Argumosa, 43 (Pabellón 6)
28012 Madrid



Ministerio de Educación y Cultura
Subdirección General de Educación Permanente
Centro para la Innovación y Desarrollo de la Educación a Distancia