

20 ENE 1982

*1981 - Número 4*  
**BOLETIN**  
**INFORMATIVO**  
*Diciembre*





# Indice

---

<b>Información</b>	
Programación de emisiones de radio para el 2.º trimestre.	3
<b>El INBAD en el extranjero</b>	
Aulas, alumnos, profesores. Cursos 1976/77 a 1980/81.	5
<b>El INBAD en España</b>	
Seminario para Profesores del INBAD en la región castellano-leonesa.	33
<b>Experiencias</b>	
Hoja informativa del Centro Piloto a los alumnos.	47
<b>Documentación</b>	
El CNEC (Centre National d'Enseignement par Correspondance).	51
<b>Revistas</b>	
Revistas recibidas desde junio de 1981.	67

---

Dep. Legal: M-12.649-1981

---

Imp. FRAMA. - Pradillo, 54. - Madrid-2

# Información

**PROGRAMACION DE LAS EMISIONES DE RADIO  
DEL I. N. B. A. D. PARA EL SEGUNDO TRIMESTRE DEL AÑO  
ESCOLAR 1981-82 DESTINADAS A LOS ALUMNOS DE PRIMER  
CURSO DE BACHILLERATO**

---

---

DIA Y HORA DE EMISION: los domingos, de 9,00 a 10,30 horas.

EMISORA: Radio Nacional de España. Radio Tres.

**10 de enero de 1982:**

Inglés.  
Dibujo.  
Lengua Española.  
Francés.

**17 de enero de 1982:**

Alemán.  
Música.  
Ciencias Naturales.  
Italiano.

**24 de enero de 1982:**

Inglés.  
Matemáticas.  
Lengua Española.  
Francés.

**31 de enero de 1982:**

Educación Física.  
Música.  
Historia de las Civilizaciones.  
Formación Religiosa.

**7 de febrero de 1982:**

Inglés.  
Ciencias Naturales.  
Dibujo.  
Francés.

**14 de febrero de 1982:**

Alemán.  
Música.  
Lengua Española.  
Italiano.

**21 de febrero de 1982:**

Inglés.  
Historia.  
Formación Religiosa.  
Francés.

**28 de febrero de 1982:**

Alemán.  
Música.  
Ciencias Naturales.  
Italiano.

**7 de marzo de 1982:**

Inglés.  
Educación Física.  
Ética y Moral.  
Francés.

**14 de marzo de 1982:**

Formación Religiosa.  
Música.  
Matemáticas.  
Italiano.

**21 de marzo de 1982:**

Inglés.  
Lengua Española.  
Ciencias Naturales.  
Francés.

**28 de marzo de 1982:**

Alemán.  
Música.  
Historia de las Civilizaciones.  
Italiano.

**4 de abril de 1982:**

Inglés.  
Matemáticas.  
Dibujo.  
Francés.

**11 de abril de 1982:**

Educación Física.  
Música.  
Lengua Española.  
Formación Religiosa.

## Radio Nacional de España - Radio 3 - Modulación de Frecuencia

Provincia	Estación	MHZ.
Albacete	CHINCHILLA	99,0
Alicante	AITANA	99,7
Alicante	ALCOY	91,1
Baleares	ALFABIA	92,3
Barcelona	TIBIDABO	98,5
Burgos	BURGOS	91,2
Burgos	VILLADIEGO	103,3
Cáceres	MONTANCHEZ	99,3
Castellón	BENICASIM	93,0
Ciudad Real	LA MANCHA	94,5
Córdoba	CORDOBA	98,5
Coruña (La)	ARES	94,5
Coruña (La)	SANTIAGO DE COMPOSTELA	99,0
Cuenca	CUENCA	92,0
Granada	GRANADA	94,4
Granada	SIERRA LUJAR	94,2
Guipúzcoa	BEASAIN	94,8
Guipúzcoa	EIBAR	95,9
Guipúzcoa	JAIZQUIBEL	92,1
Guipúzcoa	TOLOSA	96,2
Jaén	SIERRA ALMADEN	96,0
León	CASTROPODAME	99,9
León	LEON	90,1
Lérida	ALPICAT	97,8
Madrid	MADRID	91,5
Madrid	NAVACERRADA	95,8
Málaga	MALAGA	99,2
Murcia	CARTAGENA	97,5
Murcia	CRESTA DEL GALLO	96,0
Orense	PARADA DEL SIL	94,3
Oviedo	GAMONITEIRO	94,4
Oviedo	MIERES	98,8
Oviedo	OVIEDO	90,3
Palmas (Las)	LA ISLETA	98,5
Pontevedra	DOMAYO	93,1
Salamanca	EL CABACO	95,3
Salamanca	SALAMANCA	91,45
Santa Cruz de Tenerife	IZANA	90,0
Santander	LIERGANES	98,5
Santander	TORRELAVEGA	99,5
Sevilla	VALENCINA	98,8
Tarragona	LA MUSARA	94,5
Tarragona	MONTE CARO	99,6
Teruel	CAMARENA DE LA SIERRA	93,9
Valencia	JATIVA	91,5
Valencia	TORRENTE	95,1
Valladolid	VALLADOLID	92,2
Vizcaya	ARCHANDA	99,2
Vizcaya	SOLLUBE	95,3
Zaragoza	LA MUELA	96,3

# EL INBAD

## en el extranjero

**Aulas, alumnos, profesores.**  
**Cursos 1976-77/1980-81**

*En anteriores Boletines hemos publicado algunos informes sobre la situación del Inbad en el extranjero.*

*Presentamos hoy un resumen descriptivo de los cinco últimos años, sin ningún comentario crítico o valoración, que pueden ser objeto de otro trabajo. Al final de los datos estadísticos, nos limitamos a esbozar un apunte de lo que pretendemos sean frentes prioritarios de actuación del Inbad en el extranjero.*

El Instituto Nacional de Bachillerato a Distancia se creó, según Decreto 2.408/1975, de 9 de octubre (B.O.E. del 16-10-75), con el fin de atender a una población escolar que, por distintas causas, no podía acudir con regularidad a los Institutos Nacionales de Bachillerato.

De esta forma la población escolar a la que hemos aludido anteriormente, vio abierto un camino para comenzar, o en su caso reanudar, sus estudios oficiales de Bachillerato y Curso de Orientación Universitaria, haciéndolos compatibles con sus distintas circunstancias personales que dificultaban su asistencia a un Centro ordinario. Puede pensarse que los estudios nocturnos podrían haber resuelto este problema, pero no hemos de olvidar que dichos estudios no sólo no se imparten en todos los Institutos, sino que son estudios semejantes a los diurnos

en lo que se refiere a horario diario regular y asistencia periódica, con lo cual quedaban excluidos gran parte del grupo mencionado.

Es, pues, el INBAD el que se hace cargo de este tipo de alumnado por medio de una red de Centros Colaboradores, Extensiones y Aulas Sociales en toda España.

En el curso 1976/77 según Real Decreto 3.200/1976, de 10 de diciembre, regulador de la enseñanza en el extranjero del Bachillerato y Curso de Orientación Universitaria (B.O.E. 29-1-77), el INBAD pasa a ocuparse de los estudios de BUP y COU de los alumnos españoles residentes en el extranjero mediante tres modalidades de atención: *Aulas Oficiales, Aulas Convenio y Alumnos tutelados desde la Sede Central.* Así pues y a partir de esta fecha, se pudieron aco-

ger a las modalidades citadas los españoles residentes en el extranjero, bien como emigrantes o como residentes temporales.

## **AULAS EN EUROPA**

Es a partir del curso 1976/77 cuando el INBAD pasa a ocuparse de la enseñanza del Bachillerato entre los alumnos españoles residentes en el extranjero, centrando sus esfuerzos, ante todo, en los alumnos españoles procedentes de la emigración con residencia en Europa.

Al ser creado el INBAD, ya iniciado el curso 1975/76 desde la Sede Central en Madrid solamente se pudo matricular a los alumnos e ir a los distintos países de residencia a examinarlos.

Este es el punto de partida para afrontar los próximos cursos de una manera más eficaz, ya que, a partir del mencionado curso, y durante los tres siguientes, el INBAD sólo puede responsabilizarse del alumnado de Bachillerato y COU en lo referente a matriculación, envío de documentos didácticos, asesoramiento del profesorado residente en cada país de acogida y realización y calificación de los exámenes finales de junio y extraordinarios de septiembre.

En un principio (cursos 1976-77, 1977-78 y 1978-79) la presencia del INBAD en Europa se limita a la colaboración del profesorado de la Sede Central con los profesores residentes en los distintos países de la emigración. La mayoría de estos profesores eran de EGB, habiendo también profesores dependientes de la Junta de Promoción Educativa para los Emigrantes Españoles y monitores con distintas titulaciones, contratados por las Agregadurías de Educación. Estos profesores fueron los que, en un principio, orientaron el trabajo escolar de los alumnos apoyados con el material didáctico del INBAD y con las orientaciones recibidas desde los distintos Seminarios Didácticos de la Sede Central en Madrid. Los profesores de la Sede Central, como ya hemos indicado, se desplazaban a los distintos países en junio y septiembre para efectuar los exámenes correspondientes a las evaluaciones final y extraordinaria. Los exá-

menes se realizaban en los mismos locales de las Agregadurías de Educación o bien en los locales cedidos o alquilados por dichas Agregadurías en los que durante el curso escolar se impartían las clases, tales como Casas de España, Centros religiosos, Centros estatales del país de acogida, locales privados, etc.

A partir de estos desplazamientos se hace evidente la necesidad de implantar, con la mayor urgencia, la enseñanza a través de un sistema similar, con las particularidades propias no sólo ya de cada país, sino de cada zona, al de los Centros Colaboradores de España; es decir, que el alumno tenga un centro al que acudir, con un profesorado estable con competencias suficientes no sólo para impartir las clases sino también para evaluar. Así se lograría una organización directa del alumnado que incidiría en unos mejores resultados finales y en una mejor calidad de la enseñanza.

A partir del curso académico 1976-77 el INBAD pasa a ser el único Centro Estatal con competencia para impartir el Bachillerato y el Curso de Orientación Universitaria entre los españoles residentes en el extranjero.

## **CURSOS 1976/77, 1977/78 y 1978/79**

Son, como ya hemos indicado, los cursos en los que el alumnado es atendido por el profesorado residente en los distintos países de acogida contratados por las Agregadurías de Educación. Durante estos cursos, como ya hemos visto, profesores de los distintos Seminarios del INBAD se desplazaban para evaluar a los alumnos.

### **Alumnado**

El curso 1976/77 los alumnos residentes en el extranjero representaban el 17,2 por 100 del total de los matriculados en el INBAD, pasando en los dos siguientes cursos a representar el 21,5 por 100 y el 20,5 por 100 respectivamente.

Uno de los problemas más graves en este trienio fue la lentitud en la matriculación de alumnos al no haber creada una infraestructura capaz de hacer frente a la afluencia de alumnos, ya que el curso 1976/77 el número de los mismos se cuadruplicó respecto al curso anterior. El nivel de interés de padres y alumnos aumenta a medida que la proporción de atención a los mismos sube, a pesar de las dificultades de compartir dos tipos de estudios bien diferenciados, el del país de acogida y el español, y de los consiguientes problemas idiomáticos. El alumno, sobre todo el situado en edad escolar, lleva, en su mayoría, años en el país de acogida, si es que no ha nacido en él, lo que hace que su deficiente conocimiento de la lengua española sea la primera barrera que tenga que superar. La ortografía es deficiente y su nivel de lenguaje muy bajo, no sólo por el entorno idiomático, ajeno a su lengua materna, en el que se desenvuelve, sino también por estar influenciado por el nivel cultural del status social del que proviene.

La mayoría de este alumnado se ha integrado en los estudios de cada país de acogida, en sus distintos niveles, incorporándose así a los estudios equivalentes a la Enseñanza General Básica o Bachillerato, lo cual les ha aportado, ante todo, un nivel de conocimiento de la lengua del país de residencia, el cual redundará en una mejor integración en la comunidad que les ha acogido como emigrantes.

Así pues, y dada esta mayoría de alumnos integrados en la enseñanza de cada país, éstos pueden elegir a la hora de estudiar el Bachillerato español entre las dos posibilidades que se le brindan: estudiar el Bachillerato español completo en todos sus cursos y asignaturas, compaginándolo con sus estudios del curso correspondiente del Bachillerato del país de acogida, o bien estudiar los cursos de Lengua y Cultura Españolas, sólo para aquellos que estudien estudios extranjeros. De esta forma con el estudio de esta asignatura convalidarán el curso que estudien en el país de acogida por el correspondiente del Bachillerato Español.

El número de alumnos por países y por cursos en este primer período de tres cursos es el siguiente:

## CURSO 1976/77

### Alemania

1.º de BUP:	296 alumnos de Bachillerato completo.
2.º de BUP:	167 alumnos de Bachillerato completo.
COU:	132 alumnos de Bachillerato completo.
Total alumnos de Bachillerato completo ... .. 595	

### Bélgica (y extensión de Luxemburgo)

1.º de BUP:	22 alumnos de Bachillerato completo.
	208 alumnos de Lengua y Cultura Españolas.
2.º de BUP:	5 alumnos de Bachillerato completo.
	24 alumnos de Lengua y Cultura Españolas.
COU:	8 alumnos de Bachillerato completo.
	12 alumnos de Lengua y Cultura Españolas.
Total alumnos de Bachillerato completo ... .. 35	
Total alumnos de Lengua y Cultura Españolas ... .. 244	
Total alumnos ... .. 279	

### Francia

1.º de BUP:	47 alumnos de Bachillerato completo.
	313 alumnos de Lengua y Cultura Españolas.
2.º de BUP:	31 alumnos de Bachillerato completo.
	139 alumnos de Lengua y Cultura Españolas.

COU: 16 alumnos de Bachillerato completo.  
44 alumnos de Lengua y Cultura Españolas.

Total alumnos de Bachillerato completo ... .. 94  
Total alumnos de Lengua y Cultura Españolas ... .. 496  
Total alumnos ... .. 590

**Holanda**

1.º de BUP: 73 alumnos de Bachillerato completo.  
15 alumnos de Lengua y Cultura Españolas.  
2.º de BUP: 5 alumnos de Bachillerato completo.

Total alumnos de Bachillerato completo ... .. 78  
Total alumnos de Lengua y Cultura Españolas ... .. 15  
Total alumnos ... .. 93

**Inglaterra**

1.º de BUP: 40 alumnos de Bachillerato completo.  
4 alumnos de Lengua y Cultura Españolas.  
2.º de BUP: 10 alumnos de Bachillerato completo.  
COU: 25 alumnos de Bachillerato completo.  
3 alumnos de Lengua y Cultura Españolas.

Total alumnos de Bachillerato completo ... .. 75

Total alumnos de Lengua y Cultura Españolas ... .. 7  
Total alumnos ... .. 82

**Suiza**

1.º de BUP: 262 alumnos de Bachillerato completo.  
2.º de BUP: 44 alumnos de Bachillerato completo.

COU: 38 alumnos de Bachillerato completo.

Total alumnos de Bachillerato completo ... .. 344

**CURSO 1977/78**

**Alemania**

1.º de BUP: 317 alumnos de Bachillerato completo.  
1 alumno de Lengua y Cultura Españolas.  
2.º de BUP: 226 alumnos de Bachillerato completo.  
3 alumnos de Lengua y Cultura Españolas.

3.º de BUP: 107 alumnos de Bachillerato completo.

COU: 83 alumnos de Bachillerato completo.

Total alumnos de Bachillerato completo ... .. 733  
Total alumnos de Lengua y Cultura Españolas ... .. 4  
Total alumnos ... .. 737

**Belgica (y extensión de Luxemburgo)**

1.º de BUP: 18 alumnos de Bachillerato completo.

222 alumnos de Lengua y Cultura Españolas.

2.º de BUP: 9 alumnos de Bachillerato completo.

160 alumnos de Lengua y Cultura Españolas.

3.º de BUP: 2 alumnos de Bachillerato completo.

15 alumnos de Lengua y Cultura Españolas.

COU: 7 alumnos de Bachillerato completo.

4 alumnos de Lengua y Cultura Españolas.

Total alumnos de Bachillerato completo ... .. 36

Total alumnos de Lengua y Cultura Españolas ... .. 401

Total alumnos ... .. 437

**Francia**

1.º de BUP: 63 alumnos de Bachillerato completo.

373 alumnos de Lengua y Cultura Españolas.

2.º de BUP: 37 alumnos de Bachillerato completo.

205 alumnos de Lengua y Cultura Españolas.

3.º de BUP: 16 alumnos de Bachillerato completo.

133 alumnos de Lengua y Cultura Españolas.

COU: 6 alumnos de Bachillerato completo.

100 alumnos de Lengua y Cultura Españolas.

Total alumnos de Bachillerato completo ... .. 122

Total alumnos de Lengua y Cultura Españolas ... .. 811

Total alumnos ... .. 933

**Holanda**

1.º de BUP: 32 alumnos de Bachillerato completo.

33 alumnos de Lengua y Cultura Españolas.

2.º de BUP: 15 alumnos de Bachillerato completo.

2 alumnos de Lengua y Cultura Españolas.

3.º de BUP: 5 alumnos de Bachillerato completo.

4 alumnos de Lengua y Cultura Españolas.

COU: 1 alumno de Lengua y Cultura Españolas.

Total alumnos de Bachillerato completo ... .. 52

Total alumnos de Lengua y Cultura Españolas ... .. 40

Total alumnos ... .. 92

**Inglaterra**

1.º de BUP: 54 alumnos de Bachillerato completo.

19 alumnos de Lengua y Cultura Españolas.

2.º de BUP: 38 alumnos de Bachillerato completo.

3.º de BUP: 15 alumnos de Bachillerato completo.  
1 alumno de Lengua y Cultura Españolas.

COU: 20 alumnos de Bachillerato completo.

Total alumnos de Bachillerato completo ... .. 127

Total alumnos de Lengua y Cultura Españolas ... .. 20

Total alumnos ... .. 147

### Suiza

1.º de BUP: 280 alumnos de Bachillerato completo.  
6 alumnos de Lengua y Cultura Españolas.

2.º de BUP: 129 alumnos de Bachillerato completo.  
3 alumnos de Lengua y Cultura Españolas.

3.º de BUP: 33 alumnos de Bachillerato completo.

COU: 21 alumnos de Bachillerato completo.

Total alumnos de Bachillerato completo ... .. 463

Total alumnos de Lengua y Cultura Españolas ... .. 9

Total alumnos ... .. 472

### CURSO 1978/79

#### Alemania

1.º de BUP: 375 alumnos de Bachillerato completo.  
32 alumnos de Lengua y Cultura Españolas.

2.º de BUP: 166 alumnos de Bachillerato completo.  
11 alumnos de Lengua y Cultura Españolas.

3.º de BUP: 86 alumnos de Bachillerato completo.  
4 alumnos de Lengua y Cultura Españolas.

COU: 92 alumnos de Bachillerato completo.  
14 alumnos de Lengua y Cultura Españolas.

Total alumnos de Bachillerato completo ... .. 719

Total alumnos de Lengua y Cultura Españolas ... .. 61

Total alumnos ... .. 780

### Bélgica

1.º de BUP: 22 alumnos de Bachillerato completo.  
330 alumnos de Lengua y Cultura Españolas.

2.º de BUP: 13 alumnos de Bachillerato completo.  
192 alumnos de Lengua y Cultura Españolas.

3.º de BUP: 6 alumnos de Bachillerato completo.  
121 alumnos de Lengua y Cultura Españolas.

COU: 5 alumnos de Bachillerato completo.  
49 alumnos de Lengua y Cultura Españolas.

Total alumnos de Bachillerato completo ... .. 46

Total alumnos de Lengua y Cultura Españolas ... .. 692

Total alumnos ... .. 738

## Francia

1.º de BUP:	68 alumnos de Bachillerato completo.
	581 alumnos de Lengua y Cultura Españolas.
2.º de BUP:	42 alumnos de Bachillerato completo.
	302 alumnos de Lengua y Cultura Españolas.
3.º de BUP:	16 alumnos de Bachillerato completo.
	228 alumnos de Lengua y Cultura Españolas.
COU:	8 alumnos de Bachillerato completo.
	217 alumnos de Lengua y Cultura Españolas.
Total alumnos de Bachillerato completo ... .. 134	
Total alumnos de Lengua y Cultura Españolas ... .. 1.328	
Total alumnos ... .. 1.462	

## Holanda

1.º de BUP:	61 alumnos de Bachillerato completo.
	33 alumnos de Lengua y Cultura Españolas.
2.º de BUP:	14 alumnos de Bachillerato completo.
	15 alumnos de Lengua y Cultura Españolas.
3.º de BUP:	5 alumnos de Bachillerato completo.
	3 alumnos de Lengua y Cultura Españolas.

COU:	2 alumnos de Bachillerato completo.
	3 alumnos de Lengua y Cultura Españolas.
Total alumnos de Bachillerato completo ... .. 82	
Total alumnos de Lengua y Cultura Españolas ... .. 54	
Total alumnos ... .. 136	

## Inglaterra

1.º de BUP:	79 alumnos de Bachillerato completo.
	57 alumnos de Lengua y Cultura Españolas.
2.º de BUP:	34 alumnos de Bachillerato completo.
	13 alumnos de Lengua y Cultura Españolas.
3.º de BUP:	17 alumnos de Bachillerato completo.
	15 alumnos de Lengua y Cultura Españolas.
COU:	23 alumnos de Bachillerato completo.
	3 alumnos de Lengua y Cultura Españolas.
Total alumnos de Bachillerato completo ... .. 153	
Total alumnos de Lengua y Cultura Españolas ... .. 88	
Total alumnos ... .. 241	

## Suiza

1.º de BUP:	367 alumnos de Bachillerato completo.
	28 alumnos de Lengua y Cultura Españolas.

2.º de BUP:	80 alumnos de Bachillerato completo.	
	7 alumnos de Lengua y Cultura Españolas.	
3.º de BUP:	32 alumnos de Bachillerato completo.	
	4 alumnos de Lengua y Cultura Españolas.	
COU:	17 alumnos de Bachillerato completo.	
	2 alumnos de Lengua y Cultura Españolas.	
Total alumnos de Bachillerato completo ... ..	496	
Total alumnos de Lengua y Cultura Españolas ... ..	41	
Total alumnos ... ..	537	

## AULAS

En el primer período de tres años, 1976/77, 1977/78 y 1978/79, en que el INBAD atiende a los alumnos residentes en Europa, éstos, generalmente recibían sus clases en centros escolares del país correspondiente y en horario de tarde.

Estos centros escolares estatales cedían un número determinado de aulas, escaso en la mayoría de los casos, para que en ellas se impartieran clases a los emigrantes o hijos de los emigrantes españoles, a veces compaginando horarios con emigrantes de otras nacionalidades también residentes en cada uno de los países de acogida de los que tratamos. A pesar de poder utilizar las aulas, en la mayoría de los casos nos está prohibido el acceso a laboratorios, bibliotecas, medios audiovisuales, etc., de los citados centros.

En este primer trienio el número de Aulas del INBAD por países es el siguiente:

## CURSO 1976/77

### Alemania

En Alemania durante este curso había Aulas situadas en 27 localidades:

Aachen	Berlín
Blumberg	Bonn
Dusseldorf	Essen
Frankfurt	Friburgo
Gutersloh	Hamburgo
Hannover	Kassel
Kehl	Koln
Mainz	Manhein
Munich	Nuremberg
Pforzheim	Remscheid
Siegen	Stuttgart
Ulm	Villingen
Weinheim	Wiesbaden
Wuppertal	

### Bélgica

Había Aulas en 8 localidades:

Bruselas (cinco Aulas)	Hasselt
Houthalen	Liege
Molines	Mons
Verviers	

Se considera Aula dependiente de Bélgica la situada en Luxemburgo.

### Francia

Aulas distribuidas en 20 localidades:

Aix-en-Provence	Annecy
Annemasse	Arles
Aulnay Sous Bois	Beziers
Bourdeaux	Cambrai
Clermont-Ferrand	Strasburgo
París	Lille
Lyon	Marsella
Metz	Montpellier
Nimes	Peyrolles
Thioville	Toulouse

## Holanda

Aulas distribuidas en 5 localidades:

Amsterdam	Beverwijk
Eindhoven	Enschede
Rotterdam	

## Inglaterra

Un Aula situada en Londres en Portobello Road, 317A.

## Suiza

Aulas distribuidas en 20 localidades:

Baden	Basilea
Berna	Bienne
Friburgo	Ginebra
La Chaux de Fonds	Langenthal
Lausanne	Lucerna
Monthey	Montreux
Morges	Neuchatel
Renens	St. Gallen
Uster	Winttenthur
Yverdon	Zurich

## CURSO 1977/78

### Alemania

El INBAD disponía de Aulas en 27 localidades. Este curso, en relación con el anterior, desaparecieron las siguientes Aulas:

Mainz  
Wuppertall

y se abren Aulas nuevas en las siguientes localidades:

Karlsruhe  
Obendorf

## Bélgica

Sin variaciones con relación al curso anterior.

## Francia

Aulas en 44 localidades. Este curso, en relación con el anterior, desaparece el Aula de:

Peyrolles

y se abren Aulas nuevas en las siguientes localidades:

Aubagne	Avignon
Beausoleil	Biarritz
Bonneville	La Ciotat
Carpentras	Cluses
Chambery	Dovai
Epinal	Grenoble
Lille	Longwy
Maçon	Miramas
Montfrin	Nancy
Nevilly	Oyonnax
París	Pau
Roanne	Roubaix
St. Gilles	Strasbourg
Tarbes	Vienne

## Holanda

Había alumnos de Bachillerato en las siguientes localidades:

Amsterdam	Beverwijk
Eindhoven	Enschede
La Haya	Rotterdam

## Inglaterra

Dos Aulas situadas en Londres:

Colegio de Portobello  
Colegio de Cañada Blanch

## **Suiza**

El INBAD disponía de 18 Aulas. En relación con el curso anterior desaparecen las Aulas de:

Laugenthal  
Wintenthur

y se abre un Aula en la siguiente localidad:

Vevey-Montreux

## **CURSO 1978/79**

### **Alemania**

Aulas del INBAD situadas en 23 localidades. En relación con el curso anterior, desaparecen las Aulas siguientes:

Blumberg  
Obendorf  
Weinheim  
Wiesbaden

### **Bélgica**

En lo que respecta a Aulas, sin cambios respecto al curso anterior.

### **Francia**

En Francia, durante este curso, había Aulas en 48 localidades, abriéndose nuevas Aulas en:

Besançon  
Romilly-sur-Seine  
Dijon  
Rodez

### **Holanda**

Aulas en cinco localidades:

Amsterdam  
Beverwijk  
Enschede  
La Haya  
Rotterdam

## **Inglaterra**

Dos Aulas en Londres:

Colegio de Portobello  
Colegio de Cañada Blanch

## **Suiza**

El INBAD disponía de 15 Aulas. Este curso, en relación con el curso anterior, desaparecen las Aulas de:

Berna  
Neuchatel  
Uster

## **CURSOS 1979/80 Y 1980/81**

En el curso 1979/80, y para cubrir las necesidades de profesorado expuestas anteriormente, fueron nombrados en Comisión de Servicios, mediante concurso, un número de Profesores Numerarios cuyas especialidades pasaremos a especificar más adelante por países de destino.

Las Agregadurías de Educación prestarían el apoyo necesario y suficiente para que el INBAD pudiera llevar adelante el desarrollo del Bachillerato en cada uno de los seis países europeos en los que existe Agregaduría de Educación y en los que la presencia de emigración española es mayoritaria.

Asimismo se nombró un Jefe de Estudios del INBAD en cada uno de los seis países, para actuar como coordinador y responsable inmediato del Bachillerato. Integrado en las citadas Agregadurías de Educación, su cometido directo sería, a tenor de lo dispuesto en el ya citado Real Decreto 3200/76, el de organizar, planificar, dirigir y orientar las enseñanzas del Bachillerato y del Curso de Orientación Universitaria, en conexión con el Agregado de Educación y el Director del INBAD.

## Alemania

Se nombraron 18 profesores numerarios, nueve Catedráticos y nueve Profesores Agregados.

— Lengua y Literatura ... ..	1 Catedrático
	1 Prof. Agreg.
— Filosofía ... ..	3 Catedráticos
— Alemán ... ..	1 Catedrático
	1 Prof. Agreg.
— Latín ... ..	1 Catedrático
— Griego ... ..	1 Catedrático
— Inglés ... ..	2 Catedráticos
	1 Prof. Agreg.
— Física y Química ... ..	4 Prof. Agreg.
— Ciencias Naturales ... ..	2 Prof. Agreg.

Desde mediados de este curso fueron nombrados doce profesores interinos de entre los profesores colaboradores que, residiendo en el país, habían colaborado con el INBAD en la enseñanza del Bachillerato. También se contó con la colaboración de otros profesores residentes en el país. Es nombrado Jefe de Estudios del INBAD en este país, con residencia en Bonn, don *Mariano García de Gregorio*, Profesor Agregado de Ciencias Naturales.

## Bélgica

Son nombrados 3 Profesores Numerarios, un Catedrático y dos Profesores Agregados.

— Lengua y Literatura ... ..	1 Catedrático
	1 Prof. Agreg.
— Matemáticas ... ..	1 Prof. Agreg.

Al igual que en Alemania, a mediados de curso fueron nombrados siete Profesores Interinos de entre los que, residiendo en el país, habían colaborado con el INBAD en la enseñanza del Bachillerato. También se contó con la ayuda de otros profesores residentes en el país. El Jefe de Estudios del INBAD, con residencia en Bruselas, es el Catedrático de Lengua y Literatura don *Pedro Luis López Rodríguez*.

## Francia

Fueron nombrados 28 Profesores Numerarios, quince Catedráticos y trece Profesores Agregados.

— Lengua y Literatura ... ..	4 Catedráticos
	2 Prof. Agreg.
— Francés ... ..	7 Catedráticos
	6 Prof. Agreg.
— Matemáticas ... ..	2 Prof. Agreg.
— Física y Química ... ..	1 Catedrático
	1 Prof. Agreg.
— Geografía e Historia ... ..	2 Catedráticos
	2 Prof. Agreg.
— Latín ... ..	1 Catedrático

Este curso, al igual que en otros países de Europa, y ya comenzado el mismo, fueron nombrados 11 Profesores Interinos de entre los profesores colaboradores del INBAD residentes en el país. También se contó con la ayuda de otros profesores de distintas procedencias y especialidades residentes en Francia. Es nombrado Jefe de Estudios del INBAD, con residencia en París, don *Jesús Toboso Sánchez*, Profesor Agregado de Lengua y Literatura.

## Holanda

Se nombra profesores del INBAD en este país a dos Catedráticos y un Profesor Agregado.

— Lengua y Literatura ... ..	1 Prof. Agreg.
— Ciencias Naturales ... ..	1 Catedrático
— Inglés ... ..	1 Catedrático

También en Holanda se nombran dos Profesores Interinos de entre los residentes en el país, profesores que ya anteriormente habían colaborado con el INBAD impartiendo clases de Bachillerato. El Jefe de Estudios del INBAD, con residencia en La Haya, es don *Claudio Madrid Huguet*.

## Inglaterra

Se nombran siete Profesores Numerarios, cinco Catedráticos y dos Profesores Agregados.

— Filosofía ... ..	1 Catedrático
	1 Prof. Agreg.
— Geografía e Historia ... ..	1 Catedrático
— Griego ... ..	1 Catedrático
— Matemáticas ... ..	1 Catedrático
— Física y Química ... ..	1 Catedrático
	1 Prof. Agreg.

El Jefe de Estudios del INBAD en este país es don *Carlos Parejo Farell*, Profesor Agregado de Física y Química.

## Suiza

Fueron nombrados 26 Profesores Numerarios, once Catedráticos y quince Profesores Agregados.

— Lengua y Literatura ... ..	2 Catedráticos
	2 Prof. Agreg.
— Latín ... ..	2 Catedráticos
— Griego ... ..	2 Prof. Agreg.
— Filosofía ... ..	1 Catedrático
— Inglés ... ..	2 Catedráticos
	3 Prof. Agreg.
— Francés ... ..	1 Catedrático
— Geografía e Historia ... ..	1 Catedrático
	2 Prof. Agreg.
— Matemáticas ... ..	5 Prof. Agreg.
— Física y Química ... ..	2 Catedráticos
	1 Prof. Agreg.

El Jefe de Estudios del INBAD es don *Félix Piñero Torres*, Profesor Agregado de Griego.

## ALUMNOS

El origen y situación del alumnado en los seis países de acogida que estamos tratando

no varía con relación al primer trienio ya estudiado. La variación más notable está en el número de alumnos, ya que, como veremos, éstos aumentaron considerablemente en las dos modalidades de enseñanza que se le ofrecen, Bachillerato completo y Lengua y Cultura Españolas; sobre todo en esta última.

La relación de alumnos por países, modalidad de estudios y cursos es la siguiente:

## Alemania

1.º de BUP: 253 alumnos de Bachillerato completo.

33 alumnos de Lengua y Cultura Españolas.

2.º de BUP: 133 alumnos de Bachillerato completo.

10 alumnos de Lengua y Cultura Españolas.

3.º de BUP: 205 alumnos de Bachillerato completo.

3 alumnos de Lengua y Cultura Españolas.

COU: 94 alumnos de Bachillerato completo.

5 alumnos de Lengua y Cultura Españolas.

Total alumnos de Bachillerato completo ... .. 685

Total alumnos de Lengua y Cultura Españolas ... .. 51

Total alumnos ... .. 736

## Bélgica

1.º de BUP: 6 alumnos de Bachillerato completo.

246 alumnos de Lengua y Cultura Españolas.

2.º de BUP: 11 alumnos de Bachillerato completo.  
183 alumnos de Lengua y Cultura Españolas.

3.º de BUP: 14 alumnos de Bachillerato completo.

119 alumnos de Lengua y Cultura Españolas.

COU: 9 alumnos de Bachillerato completo.

94 alumnos de Lengua y Cultura Españolas.

Total alumnos de Bachillerato completo ... .. 40

Total alumnos de Lengua y Cultura Españolas ... .. 642

Total alumnos ... .. 682

### Francia

1.º de BUP: 51 alumnos de Bachillerato completo.

704 alumnos de Lengua y Cultura Españolas.

2.º de BUP: 52 alumnos de Bachillerato completo.

393 alumnos de Lengua y Cultura Españolas.

3.º de BUP: 29 alumnos de Bachillerato completo.

267 alumnos de Lengua y Cultura Españolas.

COU: 28 alumnos de Bachillerato completo.

273 alumnos de Lengua y Cultura Españolas.

Total alumnos de Bachillerato completo ... .. 160

Total alumnos de Lengua y Cultura Españolas ... .. 1.637

Total alumnos ... .. 1.797

### Holanda

1.º de BUP: 65 alumnos de Bachillerato completo.

51 alumnos de Lengua y Cultura Españolas.

2.º de BUP: 23 alumnos de Bachillerato completo.

33 alumnos de Lengua y Cultura Españolas.

3.º de BUP: 28 alumnos de Bachillerato completo.

8 alumnos de Lengua y Cultura Españolas.

COU: 5 alumnos de Bachillerato completo.

2 alumnos de Lengua y Cultura Españolas.

Total alumnos de Bachillerato completo ... .. 121

Total alumnos de Lengua y Cultura Españolas ... .. 94

Total alumnos ... .. 215

### Inglaterra

1.º de BUP: 42 alumnos de Bachillerato completo.

74 alumnos de Lengua y Cultura Españolas.

2.º de BUP: 32 alumnos de Bachillerato completo.

26 alumnos de Lengua y Cultura Españolas.

3.º de BUP:	49 alumnos de Bachillerato completo.	
	7 alumnos de Lengua y Cultura Españolas.	
COU:	31 alumnos de Bachillerato completo.	
	3 alumnos de Lengua y Cultura Españolas.	
Total alumnos de Bachillerato completo ... ..		154
Total alumnos de Lengua y Cultura Españolas ... ..		110
Total alumnos ... ..		264

**Suiza**

1.º de BUP:	193 alumnos de Bachillerato completo.	
	33 alumnos de Lengua y Cultura Españolas.	
2.º de BUP:	121 alumnos de Bachillerato completo.	
	21 alumnos de Lengua y Cultura Españolas.	
3.º de BUP:	101 alumnos de Bachillerato completo.	
	7 alumnos de Lengua y Cultura Españolas.	
COU:	31 alumnos de Bachillerato completo.	
	5 alumnos de Lengua y Cultura Españolas.	
Total alumnos de Bachillerato completo ... ..		446
Total alumnos de Lengua y Cultura Españolas ... ..		66
Total alumnos ... ..		512

**AULAS**

En el año escolar 1979/80 el INBAD tenía Aulas en distintas localidades de los seis países de Europa en los que se centra este informe. Estas Aulas, por regla general, fueron heredadas de la etapa anterior, si bien ante la nueva situación creada por la llegada del profesorado del INBAD hubo cambio de locales, cerrándose algunos por deficiencias en los mismos o por desaparición progresiva del alumnado de la zona y abriéndose otros a medida que surgía alumnado no sólo en otras ciudades, sino también en distintas zonas de una misma ciudad.

La relación de localidades con Aulas, por países, es la siguiente:

**Alemania**

El INBAD tenía Aulas en 22 localidades:

Aachen	Berlín
Bonn	Dortmund
Dusseldorf	Essen
Frankfurt	Gutersloh
Hamburgo	Hannover
Karlsruhe	Kassel
Kehl	Koln
Manheim	Munich
Nuremberg	Remscheid
Siegen	Stuttgart
Ulm	Villingen

En relación con el curso 1978/79, se crean Aulas en las ciudades de

Dortmund
Pforzheim

**Bélgica** (y extensión de Luxemburgo)

En el presente curso el INBAD tiene Aulas

en nueve localidades, más una extensión en Luxemburgo:

Bruselas	Chatelet
Berchem	Hasselt
Lieja	Mons
Seraing	Vilvoorde
Verviers	

Cluses  
Chambery  
Grenoble  
Oyonnax  
Roanne  
St. Priest  
Vienne

Chalon-sur-Saone  
Dijon  
Lyon  
Rilleux la Pape  
St. Etienne  
Vennissieux

## Francia

Se han ordenado las localidades francesas con Aulas del INBAD por demarcaciones consulares.

Hay Aulas en 13 Consulados y 97 localidades.

### *Consulado de Marsella*

Aix-en-Provence  
Arles  
Beausoleil  
Digne  
Istres  
Marsella  
Pertuy  
Salon

Ajaccio  
Aubagne  
La Ciotat  
Grasse  
Manosque  
Miramas  
Peyrolles

### *Consulado de Bayona*

Bayona

### *Consulado de Metz*

Besançon  
Metz  
Nancy

Longwy  
Montbeliard  
Thionville

### *Consulado de Burdeos*

Burdeos

### *Consulado de Montpellier*

Ajde-Pezenas  
Frontignan  
Montpellier

Beziers  
Lunel  
Sete

### *Consulado de Estrasburgo*

Estrasburgo  
Colmas  
Mulhouse

### *Consulado de Nimes*

Avignon  
Carpentras-Montoux  
St. Gilles

Beaucaire  
Nimes

### *Consulado de Lille*

Arras	Cambrai
Comines	Dovai
Dunkerke	Halluin
Lille	Roubaix

### *Consulado de Paris*

Argentuil (periferia Paris)  
Aulnay Sous Bois  
Blanc Mesnil  
Bourges  
Bois Colombes  
Boulogne Billancourt  
Brest-Landernau

### *Consulado de Lyon*

Annecy	Annemasse
Autun	Belley
Bonneville	Bourg en Bresse
Bron	Clermont-Ferrand

Chalons-sur-Marne  
Chelles  
Lagny  
Levallois (periferia París)  
Montereau  
Mantes-la-Jolie  
Orleans  
París  
Pontault-Conbault  
Reims  
Romilly-sur-Seine  
St. Maur-des-Fosses (periferia París)  
St. Germain-en-Laye (periferia París)  
St. Denis Basilique (periferia París)  
Troyes  
Versalles

*Consulado de Pau*

Oloron  
Pau  
Tarbes

*Consulado de Perpignan*

Perpignan  
Prades  
Rivesaltes  
Toulonges

*Consulado de Toulouse*

Toulouse

**Holanda**

Hay Aulas en nueve localidades:

Amsterdam	Beverwijk
Eindhoven	Enschede
La Haya	Rotterdam
Ede	Arnhem
Naastricht	

En relación con el curso anterior, se crean Aulas en:

Eindhoven	Ede
Arnhem	Maastricht

**Inglaterra**

En el presente curso hay dos Aulas en la ciudad de Londres:

Colegio de Portobello  
Colegio de Cañada Blanch

**Suiza**

El curso 1979/80 el INBAD tenía Aulas en 17 localidades:

Baden	Basilea
Berna	Bienne
La Chaux de Fonds	Friburgo
Ginebra	Lausanne
Lucerna	Morges
Nyon	Renens
Sion	St. Gallen
Vevey-Montreux	Yverdon
Zurich	

En relación con el curso anterior, aparecen Aulas en las localidades de:

Berna  
Nyon

y desaparecen Aulas en:

Le Lignon  
Monthey

**CURSO 1980/81**

En el presente curso se consolida la presencia del INBAD en la Europa de la emigración con el aumento del profesorado y la creación de nuevas Aulas. Este aumento es consecuencia de la demanda de los estudios de Bachillerato y COU por parte de los emigrantes residentes en los seis países que son objeto de este informe.

## PROFESORADO

### Alemania

Se nombran nueve Profesores Numerarios, siete Catedráticos y dos Agregados, con lo que en el presente curso este país cuenta con 16 Catedráticos y 10 Profesores Agregados, especialistas en las siguientes asignaturas:

— Lengua y Literatura ... ..	1 Catedrático
	2 Prof. Agreg.
— Filosofía ... ..	3 Catedráticos
— Alemán ... ..	1 Catedrático
	1 Prof. Agreg.
— Latín ... ..	1 Catedrático
— Griego ... ..	1 Catedrático
— Inglés ... ..	2 Catedráticos
	1 Prof. Agreg.
— Geografía e Historia ... ..	1 Catedrático
— Física y Química ... ..	2 Catedráticos
	4 Prof. Agreg.
— Ciencias Naturales ... ..	2 Catedráticos
	2 Prof. Agreg.
— Matemáticas ... ..	2 Catedráticos

Este curso impartieron sus clases de Bachillerato 11 Profesores Interinos.

Causó baja como Jefe de Estudios don *Mariano García de Gregorio*, Profesor Agregado de Ciencias Naturales, siendo sustituido en el cargo por don *José María Cabañes Tamayo*, Catedrático de Filosofía, que el curso anterior estuvo destinado en el Aula de Kassel.

### Bélgica

Este curso se incorpora un nuevo Profesor Agregado, con lo que el número de Profesores Numerarios en este país es de cinco.

— Lengua y Literatura ... ..	1 Catedrático
	2 Prof. Agreg.
— Francés ... ..	1 Prof. Agreg.
— Matemáticas ... ..	1 Prof. Agreg.

Al igual que en el curso anterior, imparten clases de Bachillerato seis Profesores Interinos, habiendo cesado como tal uno de los nombrados el curso anterior. También este curso se contó con la colaboración de otros profesores residentes en el país, que ya habían dado con anterioridad clases de Bachillerato.

Continúa en su cargo de Jefe de Estudios don Pedro Luis López Rodríguez.

### Francia

Se nombran cuatro nuevos Profesores Numerarios, todo ellos pertenecientes al cuerpo de Catedráticos, con lo que el número de Catedráticos es de 18, y el de Profesores Agregados, de 12.

Causaron baja un Catedrático de Lengua y Literatura y otro de Francés.

— Lengua y Literatura ... ..	7 Catedráticos
	1 Prof. Agreg.
— Francés ... ..	6 Catedráticos
	6 Prof. Agreg.
— Geografía e Historia ... ..	2 Catedráticos
	2 Prof. Agreg.
— Griego ... ..	1 Catedrático
— Latín ... ..	1 Catedrático
— Matemáticas ... ..	2 Prof. Agreg.
— Física y Química ... ..	1 Catedrático
	1 Prof. Agreg.

En Francia, este curso, al igual que en el anterior, impartieron clases de Bachillerato nueve Profesores Interinos. También se contó con la colaboración de otros profesores de distintas especialidades residentes en el país, que ya habían colaborado con el INBAD impartiendo clases de Bachillerato.

Continúa en su cargo de Jefe de Estudios don Jesús Toboso Sánchez, Catedrático de Lengua y Literatura.

## Holanda

Se nombran dos nuevos Profesores Numerarios, Catedráticos ambos, y causa baja un Catedrático de Inglés.

El número de Catedráticos es de tres, y el de Profesores Agregados, de uno.

— Lengua y Literatura ... ..	1 Prof. Agreg.
— Geografía e Historia ... ..	1 Catedrático
— Física y Química ... ..	1 Catedrático
— Ciencias Naturales ... ..	1 Catedrático

Como en el curso anterior, hay dos Profesores Interinos y Profesores Colaboradores residentes en el país que ya colaboraron con el INBAD el curso anterior. Continúa como Jefe de Estudios don Claudio Madrid Huguet.

## Inglaterra

Se incorporan el presente curso 3 Profesores Numerarios, 2 Catedráticos y 1 Profesor Agregado, y causan baja 2 Catedráticos y 1 Profesor Agregado, con lo que hay 7 Catedráticos y 1 Agregado.

— Lengua y Literatura ... ..	1 Catedrático
	1 Prof. Agreg.
— Geografía e Historia ... ..	1 Catedrático
— Griego ... ..	1 Catedrático
— Matemáticas ... ..	1 Catedrático
— Física y Química ... ..	2 Catedráticos
— Ciencias Naturales ... ..	1 Catedrático

Sigue siendo Jefe de Estudios don Carlos Parejo Farell, Catedrático de Física y Química.

## Suiza

En este curso se incorporan 3 nuevos Profesores Numerarios, 2 Catedráticos y 1 Profe-

sor Agregado, causando baja 1 Catedrático de Latín, con lo que el número de Profesores Numerarios es de 12 Catedráticos y 16 Agregados.

— Lengua y Literatura ... ..	2 Catedráticos
	2 Prof. Agreg.
— Latín ... ..	1 Catedrático
— Griego ... ..	2 Prof. Agreg.
— Filosofía ... ..	1 Catedrático
	1 Prof. Agreg.
— Inglés ... ..	2 Catedráticos
	3 Prof. Agreg.
— Francés ... ..	1 Catedrático
— Geografía e Historia ... ..	1 Catedrático
	2 Prof. Agreg.
— Matemáticas ... ..	5 Prof. Agreg.
— Física y Química ... ..	3 Catedráticos
	2 Prof. Agreg.
— Ciencias Naturales ... ..	2 Catedráticos

A mediados del presente curso cesa como Jefe de Estudios don *Félix Piñero Torres*, Profesor Agregado de Griego, y se hace cargo de la Jefatura de Estudios don *Juan Vilches Chica*, Profesor Agregado de Física y Química.

## Alumnado

El alumnado por cursos y por países, en las dos modalidades de enseñanza: Bachillerato completo y Lengua y Cultura Españolas, es el siguiente:

1.º de BUP: 190 alumnos de Bachillerato completo.
146 alumnos de Lengua y Cultura Españolas.
2.º de BUP: 167 alumnos de Bachillerato completo.
29 alumnos de Lengua y Cultura Españolas.

3.º de BUP:	156 alumnos de Bachillerato completo.	
	18 alumnos de Lengua y Cultura Españolas.	
COU:	145 alumnos de Bachillerato completo.	
	9 alumnos de Lengua y Cultura Españolas.	
Total alumnos de Bachillerato completo ... ..		667
Total alumnos de Lengua y Cultura Españolas ... ..		202
Total alumnos ... ..		869

**Bélgica** (y extensión de Luxemburgo)

1.º de BUP:	19 alumnos de Bachillerato completo.	
	384 alumnos de Lengua y Cultura Españolas.	
2.º de BUP:	12 alumnos de Bachillerato completo.	
	184 alumnos de Lengua y Cultura Españolas.	
3.º de BUP:	19 alumnos de Bachillerato completo.	
	130 alumnos de Lengua y Cultura Españolas.	
COU:	11 alumnos de Bachillerato completo.	
	100 alumnos de Lengua y Cultura Españolas.	
Total alumnos de Bachillerato completo ... ..		61
Total alumnos de Lengua y Cultura Españolas ... ..		798
Total alumnos ... ..		859

**Francia**

1.º de BUP:	36 alumnos de Bachillerato completo.	
	780 alumnos de Lengua y Cultura Españolas.	
2.º de BUP:	41 alumnos de Bachillerato completo.	
	479 alumnos de Lengua y Cultura Españolas.	
3.º de BUP:	55 alumnos de Bachillerato completo.	
	314 alumnos de Lengua y Cultura Españolas.	
COU:	37 alumnos de Bachillerato completo.	
	275 alumnos de Lengua y Cultura Españolas.	
Total alumnos de Bachillerato completo ... ..		169
Total alumnos de Lengua y Cultura Españolas ... ..		1.849
Total alumnos ... ..		2.018

**Holanda**

1.º de BUP:	61 alumnos de Bachillerato completo.	
	68 alumnos de Lengua y Cultura Españolas.	
2.º de BUP:	30 alumnos de Bachillerato completo.	
	33 alumnos de Lengua y Cultura Españolas.	
3.º de BUP:	35 alumnos de Bachillerato completo.	
	12 alumnos de Lengua y Cultura Españolas.	

COU:	14 alumnos de Bachillerato completo.	
	9 alumnos de Lengua y Cultura Españolas.	
Total alumnos de Bachillerato completo ... ..		140
Total alumnos de Lengua y Cultura Españolas ... ..		122
Total alumnos ... ..		262

### Inglaterra

1.º de BUP:	29 alumnos de Bachillerato completo.	
	113 alumnos de Lengua y Cultura Españolas.	
2.º de BUP:	33 alumnos de Bachillerato completo.	
	51 alumnos de Lengua y Cultura Españolas.	
3.º de BUP:	32 alumnos de Bachillerato completo.	
	34 alumnos de Lengua y Cultura Españolas.	
COU:	55 alumnos de Bachillerato completo.	
	4 alumnos de Lengua y Cultura Españolas.	
Total alumnos de Bachillerato completo ... ..		149
Total alumnos de Lengua y Cultura Españolas ... ..		202
Total alumnos ... ..		351

### Suiza

1.º de BUP:	179 alumnos de Bachillerato completo.	
	70 alumnos de Lengua y Cultura Españolas.	

2.º de BUP:	124 alumnos de Bachillerato completo.	
	38 alumnos de Lengua y Cultura Españolas.	
3.º de BUP:	119 alumnos de Bachillerato completo.	
	22 alumnos de Lengua y Cultura Españolas.	
COU:	60 alumnos de Bachillerato completo.	
	13 alumnos de Lengua y Cultura Españolas.	

Total alumnos de Bachillerato completo ... ..	482
Total alumnos de Lengua y Cultura Españolas ... ..	143
Total alumnos ... ..	625

### AULAS

#### Alemania

El presente curso el INBAD cuenta con Aulas en 21 localidades:

Aachen	Berlín
Bonn	Dortmund
Dusseldorf	Essen
Frankfurt	Gutersloh
Hamburgo	Hannover
Karlsruhe	Kassel
Kehl	Koln
Manhein	Munich
Nuremberg	Reimscheid
Siegen	Stuttgart
Villingen	

Los alumnos de *Berlín* son atendidos por los profesores de Nuremberg, y los alumnos de *Karlsruhe* y *Villingen* son atendidos por el profesorado de Kehl.

Este curso desaparece Ulm como Aula.

## **Bélgica**

Este curso el INBAD cuenta con Aulas en 12 localidades de Bélgica más una *extensión en Luxemburgo*. La relación de localidades es la siguiente:

Braine le Conte	Bruselas
Chatelineau	Lieja
Maasmechelen	Masselt
Mons	Namur
Seraing	Verviers
Vilvoorde	Wavre

## **Francia**

Como en el curso anterior, hemos ordenado las localidades en las que el INBAD tiene Aulas por Consulados. Hay Aulas en 13 Consulados y 104 localidades.

### *Consulado de Bayona*

Bayona

### *Consulado de Burdeos*

Burdeos

### *Consulado de Estrasburgo*

Estrasburgo

Colmar

Mulhouse

### *Consulado de Lille*

Ardenas	Arras
Cambrai	Comines
Dunkerke	Halluin
Lille	Roubaix
St. Quentin	

## *Consulado de Lyon*

Annecy	Annemasse
Autun	Belley
Bonneville	Bourg-en-Bresse
Chalon-sur-Saone	Chambery
Clermont-Ferrand	Cluses
Dijon	Grenoble
Lyon	Oyonnax
Pont-du-Chateau	Riom
Roanne	St. Chaunond
St. Etienne	Trevoux
Vichy	Vienne
Villeurbanne	

## *Consulado de Marsella*

Aix-en-Provence	Ajaccio
Arles	Aubagne
Beausoleil	Digne
Toulon-Seyne-Gaden	Grasse
Istre	La Ciotat
Manosque	Miramas
Salon	St. Martin-de-Crau

## *Consulado de Metz*

Besançon	Longwy
Metz	Montbeliard
Nancy	Thionville

## *Consulado de Montpellier*

Beziers	Frontignan
Lunel	Montpellier
Rodez	Sete

*Consulado de Nimes*

Avignon  
Carpentras-Montoux  
St. Gilles

Beaucaire  
Nimes

*Consulado de París*

Argenteuil (periferia París)  
Athis-Mons  
Aulnay Sous Bois  
Blanc Mesnil  
Bois Colombes-Billancourt  
Boulogne  
Bourges-Vierzon  
Chalons-sur-Marne  
Chelles-Lagny  
Creil-Beauvais  
Dammarie-les-Lys  
Epernay  
La Courneuve (periferia París)  
Landerneau  
Levallois (periferia París)  
Orleans  
París  
Pontault-Combault  
Poissy  
Reims  
Romilly-sur-Seine  
St. Denis Basilique (periferia París)  
St. Germain-en-Laye (periferia París)  
St. Maur-des-Fosses (periferia París)  
Suresnes  
Troyes  
Versailles  
Vitry-sur-Seine

*Consulado de Pau*

Oloron  
Pau  
Tarbes

*Consulado de Perpignan*

Elne  
Prades

Perpignan  
Rivesaltes

*Consulado de Toulouse*

Toulouse

**Holanda**

En este curso el INBAD cuenta con Aulas en nueve localidades.

Amsterdam  
Beverwijk  
Eindhoven  
La Haya  
Rotterdam

Arnheim  
Ede  
Enschede  
Maastricht

Desde Holanda se atiende a un pequeño grupo de alumnos residentes en Dinamarca.

**Inglaterra**

Este curso, en relación con el anterior, se abren dos nuevas Aulas, con lo que el INBAD cuenta con cuatro Aulas:

Portobello (Londres)  
Stockwell  
Cañada Blanch (Londres)  
Tufnell Park

## Suiza

El presente curso contamos con Aulas en 15 localidades:

*Aarau	*Baden
Basilea	Berna
La Chaux de Fonds	Friburgo
Ginebra	Lausanne
Lucerna	*Monthey
*Nyon	St. Gallen
*Sion	Vevey
Zurich	

Las localidades con el asterisco (\*) no se consideran Aulas, sino Extensiones que agrupan un pequeño número de alumnos que son atendidos por profesores con residencia en otras localidades:

Aarau desde Basilea  
Baden desde Zurich  
Monthey y Sion desde Vevey  
Nyon desde Ginebra

Este curso, en relación con el pasado, desaparecen las Aulas de:

Vienne  
Yverdon

Y se crean Extensiones en las localidades de:

Monthey  
Aarau

## AULA-CONVENIO

El INBAD, autorizado por Decreto 3200/76, cuenta con dos Aulas en el extranjero de características distintas a las Aulas en Europa anteriormente vistas.

Acogiéndose al citado Decreto, ha suscrito convenio de colaboración con vistas a una me-

yor calidad de la enseñanza y un control más eficaz de los resultados educativos, con dos entidades, una española (Standard Eléctrica) y otra irlandesa (Yago School).

Se denomina Aulas-Convenio a las establecidas en el extranjero por entidades de diverso tipo para que un grupo de españoles pueda seguir estudios de BUP y COU. Su organización, profesorado, instalaciones, etc., son competencia de la entidad organizadora. La metodología y la evaluación corresponden al INBAD, el cual, para establecer un convenio, exige las garantías necesarias para asegurar la calidad de la enseñanza en ella, tanto en la referente a profesorado como a organización, instalaciones, fines, etc.

Es interesante este sistema para empresas que realizan trabajos en el extranjero que obligan al desplazamiento de un cierto número de personas. Los propios empleados o sus familiares pueden cursar de este modo los estudios de BUP y COU que de otra forma quizá debieran interrumpir.

## Profesorado

El profesorado que imparte clases en ambas Aulas es contratado directamente por cada entidad, informándose a comienzo de cada curso de los posibles cambios entre profesorado.

Estos profesores están en contacto con el Gabinete de Extranjero y con los Seminarios de la Sede Central.

## Material didáctico

El material didáctico está compuesto por los documentos del INBAD más los textos de apoyo que recomiendan los Seminarios.

## Exámenes

Se efectúan tres evaluaciones más la extraordinaria de septiembre. Las pruebas de exámenes son elaboradas por los Seminarios de la Sede Central del INBAD.

A cada una de las evaluaciones que se efectúan en las sedes de las Aulas se desplazan dos profesores numerarios del INBAD (uno de Ciencias y otro de Letras) y un representante del Director del INBAD, como coordinador.

#### **Curso 1978/79**

Aula de Standard (Argelia).  
Número total de alumnos: 25.

#### **Curso 1979/80**

Aula de Standard (Argelia).  
Número total de alumnos: 57.  
Aula Yago School (Dublín).  
Número total de alumnos: 55.

#### **Curso 1980/81**

Aula de Standard (Argelia).  
Número total de alumnos: 26.  
Aula Yago School (Dublín).  
Número total de alumnos: 62.

### **ALUMNOS TUTELADOS EN DIRECTO DESDE LA SEDE CENTRAL**

Se consideran alumnos tutelados en directo aquellos que, residiendo en el extranjero, están fuera del área de nuestras Aulas en Europa, no siendo tampoco alumnado integrado en un grupo que pudiera beneficiarse del sistema conocido como Aula-Convenio.

La atención a estos alumnos se realiza de la siguiente manera:

#### **Profesorado**

Al ser alumnos tutelados en directo desde la Sede Central del INBAD, un profesor de cada uno de los Seminarios didácticos colabora con el Gabinete de Extranjero para la tutela a distancia de estos alumnos, teniendo en cuenta

que cada uno de ellos necesita un mayor apoyo por parte del profesorado, al tener que estudiar solos en sus países de residencia.

Este contacto alumno-profesor se materializa en las pruebas de examen y en las actividades periódicas previas a cada evaluación, que el alumno realiza y envía por correo al profesor para su corrección.

#### **Material didáctico**

El material didáctico, al igual que en los casos anteriormente citados, está compuesto por los documentos del INBAD más los textos de apoyo que cada Seminario recomiende. Así, pues, una vez que el alumno se ha matriculado, el Gabinete de Extranjero le envía los documentos más las correspondientes actividades previas a cada evaluación.

#### **Exámenes**

El alumno tutelado en directo desde la Sede Central del INBAD tiene que superar tres evaluaciones. En el caso de que suspendiera alguna asignatura, tiene derecho a la convocatoria extraordinaria de septiembre.

Los exámenes, como ya hemos dicho anteriormente, son elaborados por el profesor de cada asignatura, que se ocupa de estos alumnos; dichos exámenes son enviados a la Embajada o Consulado más próximo al lugar de residencia del alumno, y en los citados locales y bajo la vigilancia de un funcionario los realizará, siéndonos remitidos a través de la valija diplomática, merced a un convenio de colaboración establecido con el Ministerio de Asuntos Exteriores.

Una vez corregidos en el INBAD, le son devueltos al alumno por el mismo cauce, con las correcciones y anotaciones que cada profesor estime necesarias, junto con la calificación obtenida.

Tanto el alumno como la Embajada o Consulado en que se tenga que examinar el alum-

no, disponen, desde el comienzo de curso, de un calendario escolar en que se especifican las convocatorias de examen, así como las de los envíos por parte del alumno al INBAD de las distintas actividades previas a cada evaluación, actividades que les servirán de adiestramiento con vistas a un mejor resultado en las evaluaciones.

**Relación de países en los que el INBAD tuvo alumnos tutelados desde la Sede Central**

**Curso 1978/79 Total alumnos: 118**

Argelia	Iraq
Argentina	Libia
Brasil	Nicaragua
Canadá	Perú
Cuba	Portugal
Chile	Senegal
China	Siria
Egipto	Suecia
Estados Unidos	Turquía
Gabón	Uruguay
Irán	Venezuela

**Curso 1979/80 Total alumnos: 123**

Argelia	Israel
Argentina	Italia
Australia	Kenya
Austria	Luxemburgo
Bolivia	Marruecos
Brasil	México
Canadá	Paraguay
Colombia	Portugal
Cuba	Rusia
China	Senegal
Dinamarca	Siria
Egipto	Suecia
Estados Unidos	Turquía
Irlanda	Venezuela

**Curso 1980/81**

**Total alumnos: 136**

Argentina	Marruecos
Austria	México
Australia	Noruega
Bolivia	Paraguay
Brasil	Portugal
Canadá	Rep. Dominicana
Colombia	Rwanda
Cuba	Rusia
China	Siria
Estados Unidos	Suecia
Indonesia	Uruguay
Irlanda	Venezuela
Italia	

**CONCLUSION**

Aunque la cantidad e intensidad de las actividades desarrolladas pueda inducir a pensar lo contrario, lo cierto es que la presencia del INBAD en la educación de los emigrantes españoles apenas ha hecho sino dar los primeros pasos; al contrario que la EGB, que lleva muchos años de implantación, con profesorado estatal, etc.

Efectivamente, hace dos años que el INBAD cuenta con profesorado oficial en los países de emigración de Europa, diversamente repartido y organizado. Las dificultades más importantes que ha habido que afrontar son, fundamentalmente:

- La falta de formación específica de estos profesores al incorporarse: desconocimiento del país, de las condiciones de la emigración, de las circunstancias y condicionamientos de los alumnos que influyen decisivamente en su tarea, incluso desconocimiento del propio sistema del INBAD.
- La falta de una organización adecuada a nuestras enseñanzas de Bachillerato; la urgencia de la puesta en marcha de las actividades del INBAD en Europa obligó a apoyarse en la infraestructura que las Agre-

gaduras de Educación tenían para las enseñanzas de la EGB, con los problemas de inadecuación correspondientes.

- La propia mentalidad y expectativas de los alumnos, padres y Asociaciones, que no entienden otra modalidad de enseñanza que la estrictamente presencial.
- La dispersión del alumnado, que impide un racional aprovechamiento de los escasos efectivos disponibles.
- La falta de locales propios, en la mayor parte de los casos, que limita las actividades de profesores y alumnos, no solamente en tiempo, sino también en la utilización del mínimo material necesario.
- La falta de recursos para el envío puntual del material didáctico básico del INBAD y la dificultad de adquirir el material complementario, igualmente necesario en esta modalidad de enseñanza.
- La ausencia, en fin, de un ordenamiento jurídico, status de personal, canales y medios de participación, etc.

El INBAD, trabajando en los países de emigración de Europa dentro del marco de la Junta de Promoción Educativa para los Emigrantes Españoles, pretende reordenar su actividad a partir de la valiosa experiencia acumulada y analizada durante estos años, con el intento de ofrecer el mejor servicio a los alumnos emigrantes, fiel a los principios y metodología que le dan sentido.

El INBAD define su actividad como una enseñanza *por tutorías*, es decir, orientadora, individualizada.

Naturalmente, la tutoría, la orientación, la individualización requieren *presencialidad* de profesores con los alumnos en grupo; la relación del alumno con sus compañeros constituye un importante elemento de motivación. (No se trata de la tradicional enseñanza por correspondencia —centro emisor de material de estudio y de exámenes y profesores correc-

tores—. Tampoco consiste en la «enseñanza libre» disfrazada.)

Esta presencialidad necesaria adquiere, sin embargo, distintas modulaciones, a la vista de los siguientes factores:

- *Circunstancias del alumnado* (adulto, trabajador, disperso, alejado del centro educativo; o alumnos en edad escolar que siguen cursos de las enseñanzas propias del país de acogida; alumnos de la «segunda generación», con expectativas o no de regreso; el peso de la propia condición de emigrante en sociedades muy cerradas, etc.).
- *Posibilidades de profesorado* (número de profesores y especialidades; dispersión, asimismo, de este profesorado; preparación adecuada; multiplicidad de disciplinas a su cargo, etc.).
- *Condicionamientos materiales* (locales adecuados; material didáctico; disponibilidad de recursos; tiempo, etc.).

Fundamentalmente, se tratará de ordenar la actividad educativa tratando de superar la escasez de recursos, locales, material didáctico, tiempo y profesorado con una organización didáctica adecuada: potenciar el poco tiempo de que disponen los alumnos; sacarle el máximo rendimiento a esta escasez de tiempo con la utilización de métodos activos y de un material didáctico básico apropiado. Habrá que hacer entender a alumnos y profesores, al propio tiempo, que «el profesor no debe hacer lo que puede realizar el alumno» y que «el alumno puede hacer mucho más de lo que él mismo y el profesor creen».

Si tenemos en cuenta, además, que el alumno no adulto sigue estudios obligatorios de diversa índole en el país de acogida y que, en la mayor parte de los casos, no está suficientemente motivado para seguir los estudios españoles, habrá que estudiar con atención el currículum del alumno para tratar de hacer una auténtica integración de ambos currícula, o al menos, potenciar las capacidades y la prepara-

ción de los alumnos, en orden a conseguir los mayores éxitos posibles con los menores costes.

En concreto, pues, las tareas prioritarias que el INBAD se ha marcado desde el curso 1981/82 son las siguientes:

1.º *Formación y actualización específica del profesorado en el extranjero.*

— Cursos de información básica antes de incorporarse a sus destinos en el extranjero, sobre aspectos de la Emigración, condicionamientos físicos psicológicos y educativos de los alumnos, estructura y funcionamiento del INBAD, actividades que deben desarrollar, etc.

— Jornadas de trabajo a lo largo del curso, en los distintos países, sobre las circunstancias en que se desarrolla su labor, programación de cada materia, niveles mínimos exigibles, metodología y material didáctico, orientaciones, tipos de Tutorías en el INBAD (básica, de apoyo, individual, por correspondencia), etc.

2.º *Organización administrativa y pedagógica de las enseñanzas del INBAD en el extranjero.*

El proyecto presentado por la Subdirección General de Educación en el Exterior ya ha sido pasado a consulta a los distintos colectivos de profesorado en el extranjero.

3.º *Estudio por países de las posibilidades de agrupación del alumnado y condiciones mínimas para establecer la periodicidad de las Tutorías presenciales.*

4.º A través de la Junta de Promoción Educativa para los Emigrantes Españoles, conseguir locales mínimamente acondicionados y disponibles el mayor tiempo posible para la realización de las actividades escolares regladas y no regladas, dada la importancia excepcional que tienen en este medio las llamadas actividades culturales extraescolares.

5.º *Crear un material escrito y audiovisual, específico de Lengua y Cultura Españolas,*

tanto para los alumnos que estudian el Bachillerato en los países de acogida con intención de convalidarlo por el Bachillerato español, como para la formación cultural permanente de adultos.

6.º Creemos, finalmente, que, amén de los problemas técnicos apuntados y de la escasez de recursos, es una cuestión fundamental en todas las modalidades de enseñanza, pero especialmente en la de adultos y, en nuestro caso, en la enseñanza a los alumnos emigrantes: la *orientación*, la *motivación*. Recuérdense los condicionamientos físicos, psicológicos y académicos de los alumnos, a los que aludíamos más arriba (sociedades cerradas, sistemas de enseñanza muy selectivos, «el miedo y esperanza» del regreso a España, problemas de la «segunda generación», etc.).

Queremos, pues, que los Centros del INBAD en el extranjero se constituyan en auténticos «Centros de encuentro», centros de convivencia y estudio de profesores y alumnos; auténticos centros de cultura, que proyecten su vida en el entorno de las colonias de emigrantes, con el convencimiento de que, si esto se consigue, será la mejor motivación para que el alumno se integre en el sistema educativo español, pueda afrontar con mayores posibilidades de éxito también su integración en la sociedad de acogida y, al mismo tiempo, aprovechar este enorme potencial humano para la expansión de la Lengua y Cultura Española en Europa.

Con respecto a los emigrantes del resto del mundo, el INBAD está perfeccionando el sistema de enseñanza por correspondencia. Con el apoyo fundamental del Ministerio de Asuntos Exteriores y del Instituto Español de Emigración se consolidará este sistema que, hasta ahora, está ofreciendo buenos resultados.

Por último, hay que señalar el comienzo de la colaboración que, a todos los efectos, está establecida para los alumnos emigrantes entre el INBAD y la UNED. Con ello se espera satisfacer las demandas que, en este sentido, venían reiterándose por parte de los alumnos y Asociaciones de Emigrantes.

DEPARTAMENTO DE EXTRANJERO



# EL INBAD en España

**Seminario para Profesores del INBAD de la región castellano-leonesa, organizado por el ICE de la Universidad de Valladolid y el INBAD**

Durante los días 16, 17, 18 y 19 de septiembre de 1981 se celebró en Valladolid un Seminario con el triple objetivo de:

- Definir la problemática del alumno del INBAD y encontrar métodos válidos de actuación.
- Precisar los objetivos del Instituto y los medios necesarios para cubrirlos.
- Organizar la actividad del Instituto en los Centros de la Región para el curso 81/82 y sucesivos.

Se trata, por otra parte, de una forma de colaboración entre ICES e INBAD, que se intenta continuar con otros ICES.

Las sesiones de trabajo se estructuraron en tres bloques:

1. Aspectos pedagógicos generales.
2. Conocimiento de la Región.
3. Metodología del INBAD y programación del curso.

## **1. ASPECTOS PEDAGOGICOS GENERALES**

Durante estas sesiones se plantearon las dificultades que encuentran la mayoría de los alumnos para el aprendizaje, porque no saben trabajar intelectualmente, no tienen suficiente nivel de motivación y carecen de hábitos de estudio.

Por ello, el profesor debe orientar su trabajo, pero dándole autonomía e independencia con el fin de que aprenda a planificar, ejecutar y valorar su actividad, máxime en el alumno del INBAD.

Asimismo debe ayudarle, mediante unas técnicas adecuadas, a conseguir los objetivos siguientes:

- La valoración de su propio trabajo a través de la consideración de su esfuerzo personal, su iniciativa, su participación activa.
- La significación de lo que estudia, estimándolo por sí mismo, por su conexión con el alumno y con la sociedad. El profesor deberá relacionar, mediante las preguntas

oportunas, la materia de estudio con las ya conocidas, realizar ejercicios de síntesis, practicar la interdisciplinariedad, estudiar fenómenos complejos a partir de los ya conocidos y vividos.

- La organización del trabajo personal, elaborando un horario mensual o trimestral con el tiempo de clase, descanso y estudio; formulando preguntas de examen para contestarlas, autocalificarlas y, después, compararlas con la calificación del profesor. Revisarlo periódicamente para comprobar su efectividad y decidir las medidas necesarias para corregir las posibles incidencias.
- El fomento de la creatividad, latente en la mayoría de los alumnos y dependiente con frecuencia de su estabilidad emocional, recibiendo abiertamente sus ideas y despertando las mentes mediante preguntas adecuadas.

Estos objetivos deben llevar al alumno a conseguir los mejores resultados. Sin embargo, los alumnos del INBAD van a encontrar dificultades, apuntadas por los participantes en el diálogo que suscitó este tema, partiendo de la idea de que, con frecuencia, ni el profesor ni el alumno ni el Centro Colaborador están mentalizados para este tipo de enseñanza. Se señalaron todas las dificultades posibles para tratar de superarlas en el futuro.

- En el plano académico:
  - Mala preparación del alumno.
  - Pérdida de hábitos de estudio.
  - Escasez de tiempo debida al trabajo o a la falta de orientación.
  - Pasividad, derivada del desconocimiento del método del INBAD.
  - Textos elevados conceptualmente para unos alumnos carentes del léxico apropiado.
  - Problema de asistencia.
  - Desconexión con los estudios anteriores.

- Escasa motivación.
- Alumnos rebotados de otros Centros.

- En el plano social:
  - Aislamiento.
  - Falta de confianza en sí mismos.
  - Escasos de medios materiales.
  - Planteamiento irreal de sus posibilidades de estudio.

Con frecuencia, el Profesor-Tutor del Centro Colaborador desconoce el método del INBAD y la función de orientador la sustituye por una clase en directo, con las dificultades correspondientes. Se encuentra, además, con graves obstáculos:

- Escasa relación con el alumno.
- Dificultad de motivarle por su diversidad.
- Trabas impuestas por el Instituto donde realiza su trabajo.
- Etcétera.

La Tutoría en el INBAD no es una clase ordinaria. En las sesiones con los alumnos, el Profesor-Tutor debe ser orientador del aprendizaje en la asignatura concreta.

Pero, aparte de ello, debe existir la figura del Tutor como orientador del alumno, semejante al Tutor en los Centros ordinarios. Se estudiaron las funciones de éste, al que, para distinguirlo del Profesor-Tutor del INBAD, se convino en llamar **ORIENTADOR**.

La orientación supone una ayuda sistemática y continuada. Se realiza a través de unas técnicas psico-pedagógicas, con dos metas:

- Aceptación por parte del alumno de sí mismo y de los demás.
- Eficiencia en su trabajo para conseguir los mejores resultados.

En el área académica, el orientador debe:

- Motivar al alumno en el estudio.
- Contribuir a que se encariñe con las asignaturas.

- Ayudarle a fomentar sus hábitos de estudio.
- Coordinar la programación de las diferentes asignaturas, las actividades académicas y extraescolares.
- Evaluar al alumno globalmente.
- Ayudar a resolver los problemas que se le puedan plantear en determinadas asignaturas.
- Aconsejarle en la elección del número de asignaturas, de acuerdo con sus circunstancias, y en la selección de las optativas, pensando en su futuro profesional.

En el área personal:

- Descubrir y fomentar sus capacidades.
- Ayudar al alumno difícil.
- Conocer el entorno del alumno que incida de modo negativo en su rendimiento académico.
- Colaborar con la familia.

En el área profesional:

- Informar al alumno sobre las posibilidades que se le ofrecen al terminar el Bachillerato.

El orientador debe tomar conciencia de que trabaja con un grupo para estimular la cooperación entre ellos, canalizar sus iniciativas y evaluar el rendimiento del grupo. Es fundamental el contacto periódico con los demás profesores para dar y recibir información sobre el alumno. Asimismo ha de mediar en los conflictos que tengan los alumnos con otros profesores o con sus propios compañeros; debe informar y ayudar al alumno en las tareas burocráticas y administrativas, trasladar al Centro la problemática del alumno.

Las técnicas de que se servirá el Orientador son:

- Observación y toma de datos.
- Entrevista personal.
- Sesiones de evaluación.
- Reuniones en asamblea o en pequeños grupos.

- Actividades culturales y de convivencia.
- Encuestas de opinión.
- Trabajo en equipo con otros Orientadores.
- Entrevista con los padres de forma individual y general.

De igual modo, es básica en la labor docente una clara programación que planifique las actividades que se han de desarrollar durante el curso, entendiendo que el programa educativo no ha de referirse sólo a los contenidos de un tema, sino a todo lo que incide sobre el alumno.

La programación puede ser:

- *fundacional*, dada por el Ministerio. Condiciona todas las que se realizan en el Centro;
- *larga*, abarca un curso o un trimestre;
- *corta*, abarca una semana o una quincena.

En la primera están implicadas personas que no tienen incidencia directa en el Centro, en la larga los Seminarios, en la corta el profesor y el alumno.

La programación ha de regirse por una serie de principios:

- Las exigencias psicológicas de las personas a quienes está destinada.
- Las características peculiares de la materia.
- Los fines de la programación.
- Continuidad, de manera que lo programado hoy esté relacionado con lo anterior.
- Interdisciplinariedad.

En la programación inciden los siguientes elementos:

*Sujeto:* El alumno con todas sus características biológicas, sociológicas y psicológicas.

*Objetivos:* Los fines que se propone la programación. Pueden ser:

- Generales: Definen el tipo de hombre que un sistema educativo pretende lograr.
- Específicos: Propios de cada materia.

— Operativos: Describen los resultados de los procesos de aprendizaje, son susceptibles de evaluación.

En una programación larga es suficiente señalar los específicos de área; en la corta, los operativos.

Los objetivos operativos deben describir los resultados de aprendizaje, no los procesos; marcar el contenido de aprendizaje; introducir las circunstancias que llevarían al aprendizaje final y un criterio de evaluación.

Mediante estos objetivos el profesor selecciona el material que se ha de utilizar y evalúa los conocimientos alcanzados por el alumno, que, de este modo, conoce lo que pide el profesor.

El profesor, teniendo en cuenta el conjunto de la personalidad del alumno, debe programar tres tipos de objetivos:

- Afectivos.
- Cognoscitivos: desarrollo del hábito intelectual.
- Psicomotores: destrezas, habilidades, etc.

Dentro del campo cognoscitivo, el más importante para el profesor, Bloom distingue seis categorías:

- adquisición de conocimientos;
- comprensión;
- aplicación;
- análisis;
- síntesis;
- evaluación o desarrollo de un juicio crítico.

En este campo hay que fijar objetivos obligatorios y optativos, de acuerdo con los últimos con la opinión del alumno.

## ACTIVIDADES

Para conseguir estos objetivos, el alumno, orientado por el profesor, debe realizar una serie de actividades distintas según:

— la modalidad:

- básica;
- de ampliación;
- de recuperación.

— la situación del aprendizaje en que se van a realizar:

- gran grupo;
- grupo medio;
- pequeño grupo;
- trabajo individual.

— el tiempo aproximado que se puede dedicar a cada actividad.

## MATERIAL

Si es una programación corta, hay que determinar de forma muy concreta el material que se va a utilizar. Puede ser:

- Material de lectura y estudio: libros, fichas, libros de referencia, etc.
- Material audiovisual: grabados, diapositivas, filminas, películas, cintas grabadas, etc.
- Material de ejecución: de manipulación, observación, dibujo, construcción, laboratorio, etc.

## EVALUACION

Es la etapa final de la programación; el tipo de la evaluación dependerá de los objetivos propuestos.

Dentro de la problemática educativa hay que evaluar:

- área de la conducta;
- área de las capacidades mentales;
- área de los rendimientos.

Sólo la tercera es exclusiva del profesor; en las otras deben colaborar el profesor, el orientador y el psicólogo.

Para llevar a cabo esta evaluación, hay distintos medios:

- la observación diaria del trabajo del alumno;
- la valoración de los ejercicios, en la medida en que puede ser objetiva;
- los exámenes, que pueden ser de tres tipos:
  - de base no estructurada (ensayo o composición). Difícilmente evaluables;
  - de base semiestructurada (la respuesta del alumno viene canalizada por el planteamiento de la prueba). Son más objetivos;
  - de base estructurada (pruebas objetivas). La respuesta está completamente canalizada. Son buenos para medir los objetivos de análisis y síntesis.

## 2. CONOCIMIENTO DE LA REGION

### SITUACION GEOGRAFICA DE LA REGION

La imagen clásica de región agraria ha sido modificada en las últimas décadas por los constantes cambios e intensas transformaciones que nos ofrecen una región original. Originalidad basada en:

- Ambivalencia del medio natural, ecológico.
- Crecimiento económico desequilibrado.
- Nueva tipología de forma de vida.

#### **Ambivalencia del medio natural, ecológico**

Ocupa un superficie de 95.000 km<sup>2</sup>, el 18 por 100 de España. Sus límites están bien diferenciados: cuenca sedimentaria orlada de montañas.

Las posibilidades que ofrece dependen de los condicionamientos físicos negativos o positivos.

Los negativos son:

- Elevada altitud media que acentúa la continentalidad y provoca temperaturas bajas y una amplitud térmica acentuada. Esta realidad es un inconveniente para la agricultura, porque dificulta la diversidad de cultivos. Sólo son posibles los cultivos adaptados a fuertes contrastes térmicos y ciclos vegetativos largos.
- Escasez de agua debida a la poca frecuencia e irregularidad de las precipitaciones.

Los positivos son:

- Importancia hidroeléctrica por la posibilidad de construir embalses y saltos en el sector occidental, especialmente en el tramo final del Duero (Arribes). Produce el 20 por 100 de energía hidroeléctrica de España. La región aprovecha el 9 por 100.
- Hay posibilidades de agua subterránea, nivel acuífero importante en todas las áreas de páramos en el contacto de las calizas con arcillas.
- Riqueza minera: hierro y carbón en el norte de Palencia y León, materiales radiactivos en la zona central, en las penillanuras de Salamanca y Zamora.

De todo lo expuesto se puede concluir que el balance no es negativo.

#### **Crecimiento económico desequilibrado**

No ha habido un aprovechamiento adecuado de las posibilidades. Crecimiento excesivamente acelerado que ha desequilibrado la región.

El desarrollo de los sesenta ha provocado:

1. Expansión industrial polarizada sin precedentes que ha roto con el predominio de la pequeña empresa (de alimentación, madera...), incremento vertiginoso de la producción industrial, diversificación sectorial (industria metalúrgica, agro-alimentaria, química...).

Los factores de esta expansión son: la política de polarización del desarrollo industrial por la creación de polos de desarrollo que da subvenciones, créditos, etc., política en la que las decisiones se toman en función de intereses ajenos a la región. Al estar situada entre Madrid y Bilbao y camino de Francia, interesa para la penetración de las multinacionales. Esto hace que, ayudada por la infraestructura, la región se vertebré en dirección Norte-Sur y el desarrollo industrial no se produzca de forma generalizada, sino que afecte a determinadas zonas de la región: Valladolid, Burgos, Aranda de Duero y algo de Palencia. Se ha producido así una fuerte expansión de grandes multinacionales y la crisis de industrias autónomas (harinera, maderera...).

## 2. Crisis del sector agrario:

Ha habido un cambio cuantitativo. La producción agrícola está en permanente declive en relación con la media nacional: menos explotaciones agrarias y abandono de zonas marginales.

Se ha producido igualmente un cambio cualitativo por el desarrollo de las ciudades y el paralelo vaciamiento de los pueblos. Esto ha generado el abandono de las pequeñas y medianas explotaciones y el crecimiento de las grandes. En ellas se practican técnicas de aprovechamiento intensivo o semiintensivo: cultivos forrajeros, remolacha, patata de regadío, colza, girasol, trigo y cebada, cultivos de ciclo corto para evitar los rigores del verano y la primavera.

Cierta modernización ganadera: explotación ganadera vacuna que se orienta a la producción de leche y carne.

Es un proceso que tiende a superar problemas del sector agrario y a una tímida reforma agraria por selectividad interna.

En resumen, crisis de la pequeña y mediana propiedad y desarrollo de latifundios, sobre todo en regadío.

## Nueva tipología de vida

Pérdida de vitalidad demográfica. La región ha perdido un millón de habitantes desde la guerra civil y ha reducido su natalidad. Al lado, gran crecimiento urbano (después de Vitoria, el crecimiento urbano más grande es el de Valladolid). Este crecimiento encubre un desequilibrio interno de la región, ya que ha sido a costa de las zonas rurales y de las cabeceras comarcales.

Esta concentración demográfica en las áreas urbanas lleva consigo importantes costos sociales: crecimiento excesivo, escasa planificación, paro obrero, etc. (El 15 por 100 de la población activa de Valladolid está sin empleo.)

En conclusión, la crisis del espacio tradicional ha sido demasiado brusca la situación es, en apariencia, dinámica y favorable, pero, en realidad, es de depresión económica, de crisis crónica. Lo demuestra el hecho de que decrece la participación de Castilla-León en la producción, en el volumen de ingresos y en la demografía nacionales.

## ASPECTO HISTORICO DE CASTILLA Y LEON

No es fácil encajar la historia de Castilla y León en el mapa de hoy, ya que a lo largo del tiempo se ha llamado Castilla a territorios con límites muy diversos. Castilla nace en la Historia con Fernán González. Desde el siglo XVI se construye sobre ella el Estado español, y Castilla se difumina en España.

Ahora comienza de nuevo la historia regional. Es necesario olvidar esa doble visión que hoy está de moda:

a) Mitificadora: Los defensores de esta visión, apoyándose en Sánchez Albornoz, creen que hubo una Edad de Oro en que Castilla era democrática (Castilla concejil y comunera). Por esto hay quienes tratan de separar Castilla y León, porque consideran que la primera tiene una mayor tradición democrática.

b) Denigradora: En Castilla no se ha dado revolución burguesa. Se acusa a Castilla de opresora con respecto a la periferia, de no permitirle que se desarrolle.

La historia real, eliminando concepciones apriorísticas, distingue tres etapas:

1.<sup>a</sup> Medieval: Desde el s. VIII. Establecimiento de las señas de identidad.

Surgen en esta época Castilla y León en un proceso repoblador que será más importante en el Norte por tener muy poca densidad de población; en el Sur existía mayor densidad y ciudades importantes como Toledo o Cuenca.

En León había más señoríos, más aldea libre en Castilla. En ésta hay también un peso mayor de lo popular: cortes, comunidades de villa y tierra, concejos...

Las diferencias se van borrando, sobre todo, a partir del año 1000, en que el campesinado libre de Castilla comienza a caer bajo el dominio feudo-señorial.

Existe, además, la mitificación cuando se olvida que las comunidades se daban en una estructura feudal que termina por asfixiar el carácter popular, que las «Comunidades de Villa y Tierra» son dominadas por la Corte, y que las Cortes son muy poco representativas.

La unión de Castilla y León se realiza sin grandes dificultades y desde época temprana.

2.<sup>a</sup> Moderna: Siglos XVI y XVII. Comienza la desfiguración de las señas de identidad cuando los Reyes comienzan a utilizar Castilla y León como un instrumento suyo. La Meseta es el soporte de la monarquía hispánica. Es la época del auge y ocaso de la Meseta Norte. Un falso apogeo de todo el país que coincide con la expansión imperial, pero que supone el derrumbe de Castilla en el siglo XVII.

3.<sup>a</sup> Desde el siglo XVIII hasta hoy. Es la etapa más despersonalizada, la peor conocida. Castilla pasa a segundo plano y la periferia ocupa el primero. No se conocen apenas datos

sobre la historia de Castilla en esta época; no se han hecho estudios. Sólo ahora se vuelve a hacer historia regional.

## PECULIARIDADES ARTÍSTICAS DE LA REGION

La zona castellano-leonesa es poco peculiar por ser una zona abierta, de fácil comunicación, sometida a influencias constantes, visibles en los monumentos, donde se da la síntesis de varias corrientes.

A) En los comienzos aparecen:

a) Pequeñas iglesias visigodas, como San Juan de Baños (Palencia), finales del s. VII, modelo de síntesis de las viejas tradiciones de la cultura hispano-romana ya cristianizada y elementos orientales (planta, pórtico y arco de herradura); restos de un antiguo martirium visigodo en la Cripta de San Antolín de Palencia; San Pedro de la Nave y Quintanilla de las Viñas (Palencia), ambas de difícil cronología.

b) Iglesias rupestres que indican la existencia de comunidades eremíticas como la Cueva de los siete altares de las hoces del Duratón.

B) La invasión musulmana nos trae construcciones de carácter defensivo: Agreda, San Esteban de Gormaz.

C) El establecimiento del Duero como límite y el deseo de Alfonso III de repoblar esta zona da lugar al arte mozárabe en territorio fronterizo: los monasterios muestran un estilo de síntesis de influencias musulmanas, tradiciones del mundo visigótico y asturiano, contactos con Europa (carolingio). Arte heterogéneo, el único elemento común es el arco de herradura, más cerrado que el visigótico, de influencia musulmana: conjunto de la Olla del Bierzo en Santiago de Peñalbe (León), conjunto de la Meseta en San Miguel de Escalada (León); en el límite oriental hay más influencia musulmana, visible en San Millán de la Cogolla (Rioja), que mantiene además la vieja tradición

eremítica, y San Baudilio de Berlanga (Soria), que conecta con el Románico.

D) La cultura unificadora del románico se impone a partir del año 1000. Muestra un deseo de olvidar lo musulmán y una tendencia a abrirse a Europa. Se han perdido los edificios románicos del siglo XI, por lo que no se sabe la relación que mantiene con lo anterior. Sólo queda la Cripta de la Catedral de Palencia, que se superpone al martirium visigodo.

El momento de máximo esplendor del románico (finales del s. XI y s. XII) coincide con la protección del Camino de Santiago. Homogeneización de este arte con las líneas europeas por deseo de los monarcas: Frómista, San Isidoro de León... Se incorpora algún elemento decorativo musulmán: arcos lobulados, modillones de lóbulos...

Al avanzar la conquista hacia el Sur, aparecen ciudades fortificadas con sus iglesias: Zamora, Avila, Soria, Segovia. Cada una con peculiaridades de la zona: ábsides cuadrados, orientalismos, torres esbeltas.

Desde mediados del siglo XII triunfan las ideas cistercienses. Las ciudades tienen ya actividad comercial y, por ello, los monasterios cistercienses de San Bernardo se construyen fuera de las ciudades: San Bernardo de Valbuena, Las Huelgas de Burgos.

A la vez aparecen en las ciudades catedrales de estilo híbrido: estructuras románicas, arcos apuntados, bóvedas de crucería: Colegiata de Toro, Catedral de Avila, Catedral de Zamora.

E) Con la unificación definitiva de Castilla y León por Fernando III triunfan los modelos franceses góticos: Catedral de Burgos, León... Destruyen la catedral románica y construyen la gótica.

El gótico no es, sin embargo, un estilo homogéneo. Existe:

- Un gótico de tipo simbólico en las catedrales.
- Un gótico urbano en palacios, casonas nobiliarias, etc.

— Un gótico de los castillos que sólo se reconoce en las torres del homenaje.

— Un gótico mudéjar en el interior adoptado en las construcciones palaciegas (Las Claras de Tordesillas, el Alcázar de Segovia).

F) Con los Reyes Católicos se unen todos los elementos, dando un estilo propio que no es castellano sino, a veces, hecho por extranjeros: el llamado «estilo Reyes Católicos».

G) La primera mitad del siglo XVI es una época muy importante para esta zona. Época de grandes retablos, imágenes, sepulcros con valor ornamental y humanístico: es el plateresco (Salamanca).

Con Trento se acaba la decoración. Arte tridentino, jesuítico, severo. Los palacios están desprovistos de decoración (Villa de Lerma: palacio rodeado de conventos). Como válvula de escape de esta austeridad aparecen las procesiones; los «pasos» adquieren gran importancia; como autor destaca Gregorio Fernández.

H) A finales del siglo XVII y principios del siglo XVIII hace su aparición el barroco (Plaza Mayor de Salamanca).

A partir de entonces, gran declive en el arte de la región; las ciudades se a Provincianan, edificios eclécticos, poco interesantes.

## MODELO PRACTICO DE EXCURSION HISTORICO-ARTISTICA

Dentro de la programación de las actividades culturales, se realizó una visita a Tordesillas, ciudad de grandes valores artísticos y futura sede del Consejo de Castilla y León. Se intentó con esta visita ofrecer a los profesores un modelo práctico de excursión histórico-artística, que considere los siguientes aspectos:

- Humanos:
  - Ruptura con lo cotidiano.
  - Integración del alumnado.
  - Convivencia profesor-alumno.

- Pedagógicos:
    - Complemento de la teoría.
    - Necesidad de un contacto directo con la:
      - Arquitectura: escala, espacio, entorno, materiales.
      - Escultura/Pintura: color, luz, soporte, técnicas, material.
    - Programación previa: Clases teóricas y prácticas, reunión de material gráfico y cualquier iniciativa proveniente de los alumnos.
  - Práctico-Didácticos:
    - Número de alumnos.
    - Selección de monumentos y obras.
    - Brevedad en la explicación.
    - Criterios y métodos que se deben seguir.
- Aspectos con los que se pretende lograr:
- La búsqueda del sentido práctico de los elementos educativos.
  - La educación del gusto. Enseñar a ver.
  - Relación con otras asignaturas: Historia, Geografía, Literatura, Música.

#### AUDICION DE MUSICA POPULAR DE CASTILLA Y LEON

Fernando Ortiz de Frutos, que además de profesor de Bachillerato es miembro del grupo «Nuevo Mester de Juglaría», especializado en música popular, ofreció una relación discográfica comentada de la música popular castellana con la que intentaba dar a conocer alguno de los discos que, por varias razones, pueden tener utilidad pedagógica y resultar significativos a la hora de seleccionar un material del que se pueda disponer para ambientar una charla sobre este tema.

GARCÍA MATOS, M.: «Antología del Folklore Musical de España». 1.<sup>a</sup> selección, 1959, 2.<sup>a</sup> selección, 1970. Hispavox.

Es una magna colección de cantos populares «interpretados por el pueblo español». Recientemente se ha editado una nueva colección que recoge, a título póstumo, buena parte de la obra del eminente folklorista desaparecido.

ISMAEL: «Canciones del pueblo, canciones del Rey». Disco BAM C 40. París, 1964.  
«Florilegio de España». Disco Movie Play. M-24011 (1968).

Ambos discos en la misma línea, con gran variedad de géneros populares y tradicionales. El primero de los volúmenes citados obtuvo el «Grand Prix du disque de la Académie Charles Cros», que es uno de los más importantes galardones discográficos de Europa.

MARAZUELA ALBORNOS, A.: «Folklore castellano. Segovia, Avila, Valladolid». Disco Columbia CS 8037. 1969.

Espléndido disco que recoge buena parte del trabajo de uno de los más importantes dulzaineros y folkloristas de la región. Pueden hallarse también obras interpretadas por Marazuela en un disco colectivo, «Segovia Viva». RCA SPL 1-2501 (1976).

DÍAZ, Joaquín: «Romancero en el que se contienen...». Album compuesto por cinco discos. Movie Play.

Dentro de la amplísima discografía del investigador vallisoletano, destaca, a los efectos de esta relación, este ejemplar, imprescindible si se quiere tener a mano una colección de romances amplia y seleccionada.

NUEVO MESTER DE JUGLARÍA: «Romance de El Pernaes». Philips. 6328187 (1975).  
«Los Comuneros». Id. 6328218 (1976).  
«Contentos estamos». Id. 6301020 (1981).

Entresacamos estos ejemplares por ser los más representativos de este grupo. El «Romance de El Pernaes» es una muestra de adaptación de un tema no castellano al fondo folklórico de Castilla. «Los Comuneros» es interesante como adaptación de un texto moderno (1971) a las diversas formas musicales de la región. En «Contentos estamos» destacan los cuatro romances que componen la cara B.

GORBY, Sarah: «Romancero Judeo Español». Disco Arión. ARN 34 226 (1976).

Interesante muestra del folklore de la diáspora, cantada por una hablante de ladino o sefardí, que ofrece 12 canciones castellanas conservadas hasta hoy por las comunidades judeo españolas.

HADIT: «Canciones prohibidas por el Santo Tribunal de la Inquisición». Disco Nevada. ND-52.5028 (1978).

Excelente ejemplo de canciones de aquellas que, más o menos clandestinamente, se iban conservando pese a los cuidados del Santo Oficio. Los textos de las canciones de este disco son una curiosa muestra de la picaresca del siglo XVIII.

GONZÁLEZ, J., y AIZPURUA, P.: «Dulzaina y órgano. (Música religiosa popular)». Movie Play 17.1398/5 (1978).

Interesantísimo experimento, en el que la dulzaina, tañida con extraordinario virtuosismo por Joaquín González, se eleva a la categoría de instrumento de concierto. Es un disco muy recomendable.

MARIANO SAN ROMUALDO, «Silverio»: «Fiesta en Castilla». Movie Play 13.0841/0 (1977).  
«Los Silverios, al abuelo». Id. 13.2100/5 (1981).

Dentro de la amplia gama de dulzaineros que continúan actualmente con su labor en la calle, destaca poderosamente la figura de Silverio y su familia. Estos dos discos son ejemplos evidentes de cómo se sigue tocando la dulzaina hoy mismo en las fiestas de los pueblos castellanos.

VARIOS: «El calendario del pueblo». (Varios volúmenes.) Movie Play.

Intento de reunir, en discos colectivos, el trabajo individual de jóvenes intérpretes de canción tradicional bajo los auspicios de Joaquín Díaz.

RONDA SEGOVIANA: «Tus ojos, morena». Movie Play. 17. 2425/0 (1980).

Grupo colectivo que pretende resucitar la vieja costumbre de la ronda. Se está a la espera de un nuevo e inmediato volumen.

Evidentemente, esta relación adolece de lagunas considerables. Aunque no se pueda dar en este instante las referencias concretas, habrá que mencionar, entre otros, los trabajos de Angel Carril, con un interesante disco sobre folklore salmantino, la recuperación del importantísimo cancionero burgalés de Antonio José, realizado con la destacada intervención del grupo Orégano y varios intérpretes de aquella provincia, y los trabajos del dúo «Candeal».

## EL INBAD EN LA REGION: EVOLUCION Y POSIBILIDADES

De entre los datos presentados y discutidos cabe destacar los siguientes:

### 1. Situación general de los estudios de BUP y COU en España.

- La presión demográfica en relación a la matrícula en 8.º de EGB en ningún caso es fuerte y en muchos decreciente. La tendencia es decreciente. Puede decirse que, como medida, la escolarización es prácticamente total.
- Los rendimientos en EGB manifiestan una tendencia negativa en los últimos años. Los resultados del nivel suponen un primer filtro importante, dado que los alumnos que no obtienen el título de Graduado Escolar oscilan entre el 34 y el 40 por 100. Hay un intento de las autoridades de reducir el nivel de fracaso escolar a un 15 por 100.
- No obstante, se manifiesta una tendencia creciente en el paso a BUP, quizá falsa debido a incluir entre los alumnos de primero a los repetidores, sin distinción con los nuevos, de forma que, al comparar los que terminan EGB con los que se matriculan en 1.º de BUP, la proporción resulta mayor que la correspondiente al tránsito real. Los valores se encuentran entre el 70 y el 90 por 100, con algunas áreas superiores al 100 por 100 (Canarias, Ceuta y Melilla) debido a la incidencia de los repetidores que se ha señalado. La diferencia entre provincias es menor de la existente en el tránsito

dentro de EGB. Parece que se produce una homogenización de origen social por haber quedado fuera muchos colectivos en el filtro anterior.

- El tránsito por el BUP manifiesta la ausencia de una tasa significativa de abandonos. La proporción de aprobados en tercero es constantemente creciente en los cuatro últimos años.
- Las tasas de tránsito de BUP a COU son enormemente erráticas. Hay una clara hipertrofia de la matriculación en COU, sea por los repetidores, sea por las incorporaciones de alumnos no procedentes de 3.º de BUP.

2. Para los centros del INBAD en la región, las tasas de tránsito en los dos últimos cursos muestran el mismo efecto. No se observa una tendencia clara. En este caso, los frecuentes porcentajes superiores a 100 han de ser atribuidos fundamentalmente a la incorporación de alumnos nuevos en cursos intermedios. Por el momento no es posible obtener conclusiones más precisas de estos datos.

3. Distribución por edades del alumnado del INBAD en la región y en el total de Centros Colaboradores y Extensiones. Mientras que para el conjunto del INBAD hay una mayor proporción de alumnos adultos, en la región el incremento se produce en el grupo de edad de quince a veinte años, edad escolar o próxima a ella. De haber separado los alumnos mayores de dieciocho años, la proporción de adultos sería siempre superior al 50 por 100 con excepción de Avila y Segovia.

	14	15-20	20-25	25-30	30-35	Más de 35
<b>79/80</b>						
REGION ... ..	24	431	207	58	41	38
% ... ..	3,00	53,94	25,99	7,25	5,13	4,75
INBAD ... ..	834	10.118	2.868	1.338	893	927
% ... ..	5,16	62,67	17,76	8,28	5,53	5,74
<b>80/81</b>						
REGION ... ..	30	767	197	57	42	39
% ... ..	2,65	67,70	17,40	5,03	3,71	3,44
INBAD ... ..	770	9.566	3.123	1.323	879	873
% ... ..	4,88	60,68	19,81	8,39	5,57	5,53

En cuanto al número de alumnos del INBAD en cada una de las provincias de la región en estos seis años, la tendencia general es el incremento en las cifras de matrícula con algunas oscilaciones destacadas (Valladolid, Segovia, Salamanca, curso 1978/79), debidas a la incidencia de los alumnos de academias que se matriculan en bloque en el INBAD. La tendencia es interesante, más que por el crecimiento cuantitativo, por indicar que el INBAD progresa en su objetivo de incorporar a los estudios a alumnos que no pueden asistir a un Centro ordinario.

La participación de la región en la totalidad del INBAD se mantiene en los últimos años, unas vez estabilizado el Instituto en un desarrollo sostenido.

Avila, León y Palencia muestran un desarrollo constantemente creciente. Burgos, Soria y Zamora han tenido fuertes oscilaciones, pero se han estabilizado en un crecimiento en los últimos cursos. Valladolid y Segovia con oscilaciones en los últimos cursos y Salamanca que arroja las cifras menores y con una tendencia a la estabilidad.

	75/76	76/77	77/78	78/79	79/80	80/81
AVILA ... ..	18	37	49	87	89	92
BURGOS ... ..	41	115	31	122	139	138
LEON ... ..	17	28	44	98	167	190
PALENCIA ... ..	21	34	37	63	71	96
SALAMANCA ... ..	102	76	49	77	63	90
SEGOVIA ... ..	14	55	74	59	97	86
SORIA ... ..	11	10	22	7	13	45
VALLADOLID ... ..	46	105	117	230	157	169
ZAMORA ... ..	13	39	16	18	50	60
Total REGION ... ..	283	499	439	761	846	966
% Reg. sobre INBAD.	5,35	3,86	3,20	4,74	4,69	4,88

La proporción de alumnos del INBAD por 100.000 habitantes, cuya evolución en cada provincia fue estudiada en esta sesión de trabajo, manifiesta la misma tendencia lógicamente, pero permite un estudio comparativo entre provincias.

Se analizaron los factores que pueden determinar estos datos: número y situación de los Institutos de la provincia, dispersión de la población, interés por los estudios, etc.

### 3. METODOLOGIA DEL INBAD Y PROGRAMACION DEL CURSO 81/82

#### LA TUTORIA EN EL INBAD

El INBAD presta diversos tipos de atención a los alumnos en función de sus situaciones personales. Se dedicó una sesión de trabajo a

discutir la eficacia y viabilidad en los Centros de las distintas modalidades de tutoría y a estudiar la posibilidad de poner en marcha un tipo de tutoría a «distancia» para los alumnos que no pueden asistir, ni siquiera una vez por semana, al Centro. Su objetivo sería llevar los estudios de BUP y COU a alumnos en situaciones especialmente difíciles, como pueden ser los reclusos, residentes en núcleos aislados, trabajadores con horario variable o con desplazamientos muy frecuentes, etc.

Para la realización de este tipo de tutoría, la Sede Central del INBAD ha creado unas «Orientaciones y actividades quincenales», cuyo contenido y metodología fue expuesto y analizado. Para este primer año de aplicación la elaboración ha sido exclusiva de los Seminarios de la Sede Central, en cursos sucesivos se incluirán aportaciones de otros órganos del INBAD (Centros Colaboradores, Extensiones, Profesores en

el Extranjero) y, en todo caso, es necesario que los profesores que la apliquen transmitan a la Sede Central su opinión sobre la validez y viabilidad de esta experiencia para introducir las modificaciones necesarias.

## LA EXPERIENCIA DEL CENTRO PILOTO DEL INBAD EN MADRID

Es una experiencia muy limitada porque lleva un curso de funcionamiento y se ha impartido sólo 1.º de BUP.

Se han seleccionado alumnos adultos y trabajadores, de ambos sexos, aunque predominan las mujeres. Las edades oscilan entre los dieciocho y cuarenta años, pero hay pocas mujeres entre los veinticinco y los treinta.

La mayoría posee el título de Graduado Escolar, obtenido ya de adultos; otros el Bachillerato antiguo; en general, tienen mala base.

Más del 50 por 100 son empleados administrativos; un 10 por 100 son amas de casa; muchos trabajan en el comercio.

No tienen objetivos concretos. La actitud es pasiva y regresiva a niveles de comportamiento infantil; ante los exámenes se sienten más angustiados que los alumnos en edad escolar.

Las tutorías son las normales del INBAD:

### A) *Tutoría básica*

Es quincenal, consiste en planificar, orientar y motivar el trabajo del alumno. Se ha acordado una obligatoriedad flexible en la asistencia a dichas tutorías; el alumno tiene que asistir al menos al 75 por 100 de tutorías básicas, de lo contrario no se le califica en la evaluación correspondiente. El alumno comprende la obligatoriedad, los que han abandonado sus estudios nunca lo atribuyeron a esto.

Además del documento se les entregan unas actividades; normalmente no son obligatorias, pero han ayudado a mantener la regularidad en el trabajo.

### B) *Tutoría de apoyo*

Es colectiva, de periodicidad quincenal, voluntaria; consultan poco por no haber estudiado el tema o por miedo al ridículo. Asisten pocos alumnos.

### C) *Tutoría individual*

Para paliar esa falta de asistencia se puso en marcha, en algunas asignaturas, la tutoría de apoyo individual. Por haber empezado tarde, los resultados obtenidos no son generalizables.

En marzo se pone en funcionamiento, en plan experimental, la tutoría de grupo, con el sentido que tiene en la enseñanza en directo. Ha dado gran resultado, logrando devolver el ánimo a muchos de los alumnos.

Se han formado espontáneamente grupos de alumnos que estudian juntos con resultados muy positivos.

En definitiva, los problemas más importantes del Centro Piloto son:

- Abandonos.
- Adopción de un sistema de trabajo personal.
- Regularidad en el trabajo.

Las soluciones podrían ser:

- Aclarar la función del tutor del INBAD; no da una clase sino que orienta al alumno en su trabajo.
- Conocida la situación del alumno, aconsejarle preparar solamente las asignaturas que su tiempo le permita.
- Obligatoriedad flexible.
- Orientar al alumno en el momento de programar su trabajo.
- Proponer a los alumnos una serie de actividades que les obliguen a realizar un trabajo sistemático.

## PROGRAMACION DEL CURSO 1981-82

Aprovechando la asistencia al Seminario de los Jefes de Estudios de los Centros Colaboradores de la región Castellano-Leonesa, se dedicó una sesión de trabajo a la programación del curso 1981-82.

Una vez analizados los resultados del curso anterior, se señalaron los puntos más importantes que deben tenerse en cuenta en la organización del INBAD en los Centros Colaboradores (matriculación, comienzo del curso escolar, horario de tutorías, número de tutores, horas de dedicación, etc.), así como lo referente a las programaciones, pruebas de evaluación, recuperaciones y material didáctico.

Se insistió en la necesidad de que los Centros Colaboradores se atengan a la normativa en vigor referente a los puntos antes mencionados, dado que estas normas responden a las exigencias de la modalidad de enseñanza a distancia.

### CLAUSURA DEL SEMINARIO

Para clausurar el Seminario se celebró una Mesa Redonda con el Secretario General, don Isidoro González Gallego, y la Consejera de Cultura, en funciones, del Consejo de Castilla y León, a la que asistió, asimismo, el Inspector Jefe del Distrito de la Inspección Técnica de Bachillerato, don José Gregorio Martín Moreno.

Durante la sesión se analizaron los problemas educativos y culturales de la región. Se expusieron las tareas realizadas hasta ahora y los proyectos que, desde su punto de vista, pueden repercutir positivamente en la región.

El Instituto Nacional de Bachillerato a Distancia desea expresar su agradecimiento al ICE de la Universidad de Valladolid y, muy especialmente, a los profesores Domingo Sánchez Zurro, Director Adjunto del ICE, y Justo de Pablos de las Heras, Jefe de División de Formación del Profesorado, por el interés demostrado hacia este Seminario y por su inestimable colaboración al perfeccionamiento y desarrollo del INBAD.

Asimismo agradecemos su valiosa colaboración a los ponentes:

Julia ARA  
Pedro ARRANZ  
María CASTRO  
Luis GARCIA MERINO  
Luis Mario GARRIDO  
Fernando MANERO  
Fernando ORTIZ  
José PEREZ IGLESIAS  
Clara REVUELTA  
Isabel SEBASTIAN  
Pedro SIERRA  
Jesús URREA  
Julio VALDEON  
Luis VICENTE

DEPARTAMENTO DE ESTUDIOS

# Experiencias

## Centro Piloto

La Hoja Informativa que acompaña a estas líneas se ha entregado este curso a todos los alumnos del Centro Piloto, en el momento de formalizar la matrícula, junto con la convocatoria a la Reunión Inicial del Curso.

El propósito de esta hoja, dirigida principalmente a los estudiantes de 1.º de BUP y a los que se matriculan por primera vez en el INBAD, es informarles *lo antes posible* de las particularidades de este sistema de enseñanza.

Todos sabemos que los alumnos que llegan por primera vez al INBAD, y me refiero sobre todo a los adultos trabajadores, tienen con frecuencia una idea equivocada sobre el método de estudio que van a seguir. Creen que el profesor va a explicar exhaustivamente la materia en las Tutorías, o que sólo se va a exigir lo que se ha dicho en las mismas, y les cuesta aceptar que en esta modalidad de enseñanza el elemento fundamental es el trabajo personal del alumno.

Modificar estas ideas iniciales erróneas de los alumnos cuesta mucho tiempo en las primeras tutorías. Por eso, este curso hemos decidido entregarles esta hoja informativa, en la

que, ya en el mismo momento de matricularse, se les explica el funcionamiento del Centro y el sistema de trabajo que van a seguir. En ella resaltamos la importancia del trabajo individual en casa, pero también enumeramos todas las ayudas y facilidades con las que cuenta el alumno del INBAD. Incluso se hace un esbozo del horario de las tutorías, para que el alumno se vaya haciendo con tiempo su composición de lugar.

De hecho, la Reunión Inicial transcurrió este curso más fluida que el anterior, lo que indica que el contenido de la hoja había sido leído y asimilado.

Otra novedad que hemos introducido respecto al año pasado es impartir una Tutoría Inicial de cada asignatura (Tutoría 0) la semana anterior al comienzo de la 1.ª quincena. En esta Tutoría 0 se explica el método de trabajo propio de cada materia y se dan las normas sobre los textos recomendados, libros de consulta, etc. De esta forma, la 1.ª tutoría se puede dedicar íntegramente a Avance de Programa de la primera quincena.

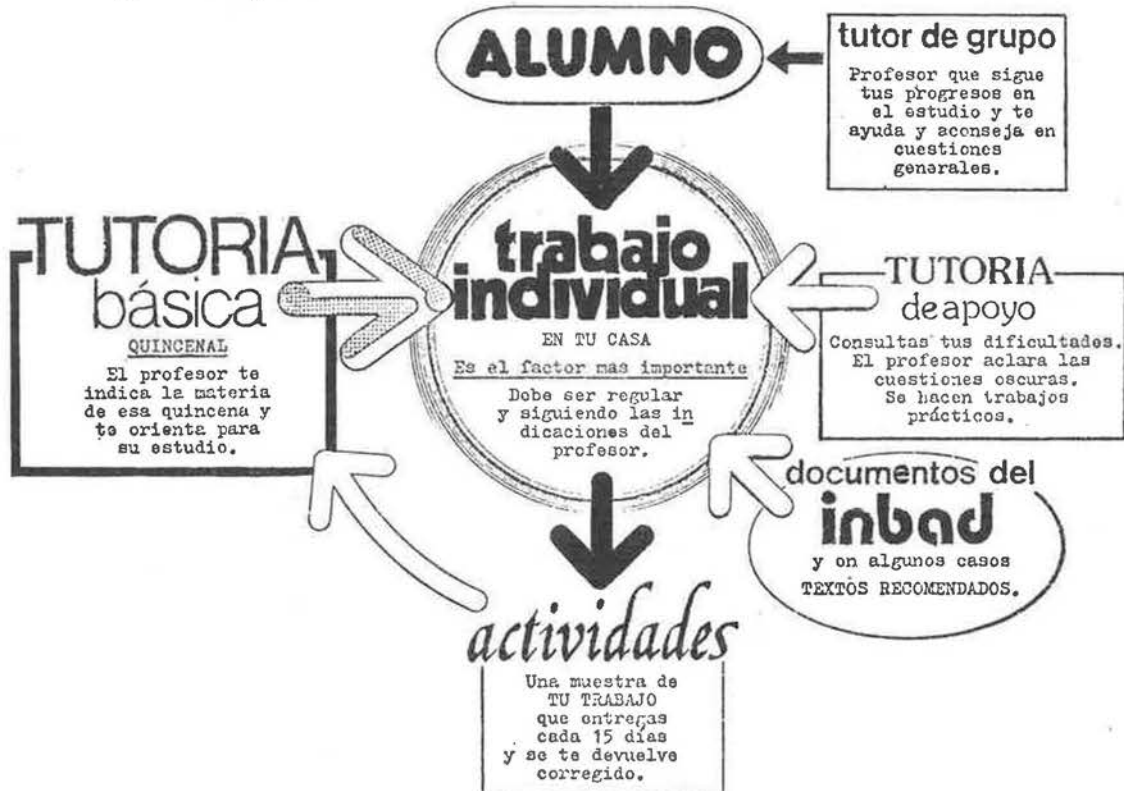
EL DIRECTOR DEL CENTRO PILOTO


# A los alumnos del "Centro Piloto":

Los Profesores del Centro Piloto de I.N.B.A.D. te damos la bienvenida y aprovechamos esta ocasión para informarte brevemente sobre el tipo de enseñanza que has elegido.

Como sabes, el I.N.B.A.D. está dedicado a aquellas personas que por su trabajo, lugar de residencia u otras causas, no pueden asistir regularmente a clase. Es posible que te asuste la dificultad de estudiar Bachillerato a la vez que trabajas, disponiendo por tanto de poco tiempo y con escaso contacto directo con los profesores. Sin embargo, el I.N.B.A.D., con una experiencia de bastantes años, tiene un sistema de enseñanza adecuado para esta situación, cuya validez han comprobado los numerosos alumnos que han conseguido con este método el Título de Bachiller.

Los elementos fundamentales de este sistema se recogen en el esquema siguiente:





Por consiguiente:

El método se basa fundamentalmente en el ESTUDIO Y TRABAJO PERSONAL que realizas por tu cuenta. Para ello cuentas con la ayuda de los DOCUMENTOS DEL I.N.B.A.D., que suplen en gran medida la presencia del profesor.

Otro elemento vital es la TUTORIA BASICA. Consiste en una reunión por grupos con el profesor de cada asignatura (generalmente cada 15 días y de una hora de duración). La tutoría básica no es una clase, en el sentido usual de la palabra, sino un tiempo en el que el profesor señala la materia que hay que estudiar durante la quincena, orienta sobre la forma más adecuada de realizar el estudio, indica las partes más importantes, explica algún punto particularmente oscuro etc.

La asistencia regular a las Tutorías Básicas es IMPRESINDIBLE para seguir el curso con éxito. El horario se establecerá de manera que puedas asistir a todas ellas acudiendo al Centro un día a la semana de 6 a 10 de la tarde, o bien, si lo anterior no te es posible, dos días de 8 a 10.

Excepcionalmente, si por tu trabajo o cualquier causa JUSTIFICADA no puedes asistir ni siquiera a estas Tutorías Básicas, nos lo comunicas lo antes posible, para que te incluyamos en nuestro sistema de ATENCION POR CORRESPONDENCIA.

El TUTOR DE GRUPO te ayudará a organizar tu trabajo según el tiempo de que dispongas, tu preparación, capacidad, etc.

El Curso comenzará con una reunión general

EL DIA 8 DE OCTUBRE A LAS 7 DE LA TARDE

en los locales del Centro Piloto, Ronda de Atocha, nº 2. En dicha reunión se concretarán los horarios, se entregarán los programas y se formarán los grupos. Hasta entonces, para cualquier consulta, puedes llamar a nuestro teléfono, nº 2285505, extensión 48, de 10 a 1 de la mañana.



# Documentación

## El CNEC (Centre National d'Enseignement par Correspondence)

El CNEC es un organismo público nacional de carácter administrativo que depende del Ministerio de Educación. Creado por Decreto de 31-XII-1979, proporciona enseñanza a distancia semejante a la pública normal y se dirige a jóvenes o adultos que no pueden acudir físicamente a un centro de enseñanza directa por razones de salud, alejamiento, actividad profesional o situación personal.

Tiene actualmente unos doscientos mil alumnos por año y da formaciones de todos los niveles y tipos:

- Formación general de la escuela a la universidad.
- Enseñanza tecnológica y profesional.
- Preparación para diferentes oposiciones de entrada a la Función Pública.
- Acciones de formación continua y de promoción social.

Está constituido por seis centros y un servicio central encargado de la coordinación pedagógica, administrativa y financiera.

Pero la enseñanza francesa no directa ha recorrido, hasta llegar a su actual organización en él, un largo camino que trataremos de seguir partiendo de sus orígenes.

El primer servicio por correspondencia se creó por Decreto de 2 de diciembre de 1939 y

se instaló en el Museo Pedagógico de París. Nació motivado por graves razones de guerra, la Segunda Mundial, que descubrieron la necesidad de ofrecer continuación en sus estudios a los alumnos de Secundaria, Clásica y Moderna, retenidos en campaña después del 30 de septiembre de ese mismo año por temor a los bombardeos aéreos. El armisticio de 1940 no puso fin a los problemas ya que, dividiendo al país en dos partes, multiplicó los factores de alejamiento accidental e impuso su desdoblamiento entre París y Clermont-Ferrand, ciudades en las que funcionó hasta 1944.

Se había pensado en principio mantenerlo sólo mientras durara la guerra, pero, a medida que se trabajaba, surgían campos de aplicación nuevos que lo convirtieron en instrumento imprescindible para la educación y lo desarrollaron considerablemente. Así, el Decreto de 30 de mayo de 1944 dota al antiguo CNEPC (Centro Nacional de Enseñanza por Correspondencia) con un régimen administrativo y financiero semejante al de cualquier liceo del Estado y concreta su finalidad que será dar instrucción a todo aquel que, por una razón de peso, no puede —pasajera o definitivamente— asistir a un centro normal. A partir de ahora, los alumnos pertenecerán a uno de estos tres tipos: aislados (permanentes o temporales), enfermos (o disminuidos) y trabajadores.

En los comienzos se seguían a rajatabla los programas y normas de la Secundaria, pero, poco a poco, fueron apareciendo problemas es-

pecíficos que no podían resolverse de ese modo y se decidió entonces flexibilizar los reglamentos de manera que, si la situación lo requería, pudieran acordarse medidas especiales como dispensas para alguna materia o inscripciones por asignaturas sueltas, sin necesidad de matricularse en el curso completo.

El CNEPC pretendía preparar para el Bachillerato, pero también deseaba cooperar en la formación intelectual de los muchachos. Para ello se introdujeron, desde 1944, cursos de instrucción cívica y moral y se vivificó el sistema con métodos lo más activos posible.

Puesto que la fórmula había dado buenos resultados en el nivel de Segundo Grado, se extendieron sus atribuciones, en el curso 1946-47, al dominio de la Enseñanza Técnica, comercial e industrial, considerada como elemento necesario para dar al país la mano de obra cualificada que exigía el reequipamiento nacional. Desde este momento, el Centro prepara gratuitamente también:

- Bachillerato Técnico (1.<sup>a</sup> y 2.<sup>a</sup> partes).
- Diplomas profesionales de Contabilidad y Secretariado.
- Certificados de Aptitud Profesional para Ayudantes de Contabilidad, Taquimecanógrafos, Administrativos y Calcadores. (Para la obtención de estos CAP se exige una cultura general semejante a la proporcionada por el Certificado Elemental o la clase de 3.<sup>o</sup>)
- Diplomas de Enseñanza Comercial de segundo grado (secciones de Contabilidad, Secretariado y no especializado).
- Diplomas de Enseñanza Industrial.

Ya en el curso 1948-49 se habían inscrito 12.000 alumnos y muchos otros no fueron admitidos por insuficiencia de locales.

Muy pronto el Centro empezó a relacionarse con sanatorios y clínicas en los que no había personal enseñante dedicado exclusivamente a ellos. El primer contacto data de 1948 y se estableció con el Sanatorio Sabourin de Clermont-Ferrand para ayudar en sus estudios a los

niños de Primaria ingresados en él. El 15 de noviembre de 1951 la Enseñanza Primaria por correspondencia desemboca en la Sección de Primer Grado del CNEPC, que añade así a sus tareas la preparación de esta nueva parcela educativa.

Para estos niños hospitalizados y para los que vivían y trabajaban con su familia fue preciso crear un servicio de asistencia pedagógica, mantenido hoy en favor de los alumnos aislados, que consiste en visitas periódicas de los profesores para ayudarles en su casas a organizar el trabajo y a solventar sus dificultades que no suelen ser únicamente de orden educativo. Son los llamados «Repasos a Domicilio».

Con el tiempo, esta misión inicial se extendió a todos los chicos de edad escolar que, por una causa seria, no podían seguir regularmente los cursos en una escuela, un colegio o un liceo: residentes en el extranjero, dedicados intensamente a una formación específica (artística o deportiva), muchachos que estudiaban en un centro donde no había preparación de algunas materias del programa elegido, etc. Son los llamados «complementos de enseñanza».

Paralelamente van incorporándose al CNEPC cursos para adultos integrados en la vida profesional, pero deseosos de promoción o de una cultura más amplia y para jóvenes que habían dejado de estudiar y querían volver a hacerlo con el fin de abordar la vida activa en mejores condiciones. Una gran mayoría de estos alumnos eran los que preparaban oposiciones para los distintos cuerpos del Ministerio de Educación Nacional y con esta intención se introdujeron, desde 1949, las primeras acciones de formación en este sentido puesto que interesaba entonces favorecer la titulación de muchos maestros que habían sido contratados con urgencia a la hora de poner en marcha las secciones de Enseñanza Técnica. Como tenían niveles culturales muy diferentes entre sí, se creyó necesario preparar, además de los ejercicios de las oposiciones, unas unidades de formación independiente para las materias fundamentales (francés, matemáticas, dibujo, ciencias) que les permitieran actualizar sus conocimientos antes de lanzarse al examen.

En vista de que la enseñanza a distancia dio buenos resultados en este campo, se le amplió con cursos de preparación para todos los tipos de oposiciones y exámenes de la docencia y de la carrera administrativa. A la vez se vio que esas unidades de formación podrían, con algunas modificaciones, responder a las necesidades de mucha gente preocupada por el reciclaje y el perfeccionamiento. Se alargó, pues, el número de materias, para incluir sobre todo las lenguas técnicas, se matizaron los avances y así se llegó con los años a la creación de los llamados Cursos de Formación General, tan solicitados hoy.

Exponemos a continuación, de forma muy sintética, la génesis de los cursos para las oposiciones de enseñantes: En 1949 se preparan ya las de Profesor Técnico Adjunto de Comercio; se multiplican después las de PTA y se añaden las de PT. Se organizan también las de Jefes de Trabajos, Escuelas Normales de Aprendizaje, PEG y PETT. Desde 1954 a 1956, la acción se extiende a las otras con los CAPES y el CAPET, el Diploma de Dibujo y Artes Plásticas y, por fin, la Agregaduría. Más tarde vendrán el BSC (1958), el CAIP (1960), el CAIT (1963 y 1969), el Profesorado Técnico de Liceo (1965), el CAP para maestros (1965) y todas las demás.

En 1965, los Servicios Administrativos del Ministerio de Educación Nacional pidieron también al entonces llamado CNTE preparación para sus oposiciones. La de Subintendentes será rápidamente seguida por la gama completa de los diversos puestos, desde el escalón más bajo hasta el de Consejero Administrativo de los servicios universitarios.

Por otra parte, el 6 de agosto de 1951, el Rector de la Academia de París responde afirmativamente a la petición del Provisor del Centro, en nombre del Ministro, autorizándole a organizar una clase de Letras Superiores con la ayuda de su profesorado. La Enseñanza Superior se incorpora así al CNEPC, pero hay que decir que, incluso hoy, las misiones que se le confían en este sector son muy limitadas si exceptuamos el campo particular de la preparación de oposiciones.

En el curso escolar 1959-60, el Centro colaboró con la Facultad de Letras y Ciencias Humanas en la organización de una enseñanza propedéutica, es decir, preparatoria, para alumnos que necesitaban ponerse al día antes de entrar de lleno en los Estudios Superiores. Poco a poco fue perfilándose más seriamente: los estudiantes se adscribían a grupos de trabajos prácticos de un máximo de 40 en los que recibían preparación dirigida a cada una de las pruebas de examen. Su asiduidad estaba controlada y se tenían en cuenta, en el momento del ejercicio, el esfuerzo realizado y las notas obtenidas durante el año. El efecto de esta nueva organización se hizo sentir en el porcentaje de éxitos conseguidos en 1960.

Sin embargo, como esta fórmula sólo funcionaba de noviembre a junio, surgió muy pronto el problema de la dirección del trabajo de vacaciones de los alumnos que habían de examinarse en octubre, pues muchos de ellos trataban de aprobar un suspenso y no era deseable que se sintieran abandonados. También se pensó en los que, simultaneando otros estudios o realizando a la vez otras funciones (por ejemplo, los profesores de Primaria), no podían seguir regularmente el curso ni en la Facultad ni fuera de ella. La lógica exigía que estos estudiantes fueran «guiados» en su trabajo de verano cuyo fin era obtener el CELG (Certificado de Estudios Literarios Generales) y que la Facultad tuviera en octubre indicaciones claras y de confianza acerca de ellos. Puesto que la Universidad no organizó cursos de verano, la única posibilidad que quedaba era la de hacerlos por correspondencia y el CNTE asumió el problema, pero obligando a los alumnos a pagar los gastos. Así apareció un primer gran fallo que se trató de reparar en 1961 haciéndolos gratuitos. Como no podía admitirse a todos los solicitantes, se decidió que sólo tendrían acceso aquellos cuyo «currículum» demostrara serias razones para no haberse presentado al examen de junio o no haberlo aprobado.

El Decano de la Facultad de Letras y Ciencias Humanas pidió también ayuda, en 1967, al Centro de Vanves para la preparación de los dos años del primer ciclo de Enseñanza Superior que llevarían a la obtención del DUEL. El CNTE amplió así su campo de acción.

En 1951, se le autoriza además para ayudar al CNDP (1) y a los servicios de Radio y Televisión en la creación de una nueva enseñanza a través de estos medios. Hasta ahora había sido la correspondencia la base del sistema y ello le había proporcionado sus dos caracteres fundamentales: la escolarización de un número determinado de alumnos y el «control» de cada uno a través de un contacto regular e individualizado. Se empezó a pensar, sin embargo, que las emisiones radiofónicas y televisadas podrían completarla y reforzarla y, puesto que algunas anteriores de Radio habían sido interrumpidas en la Liberación, fue preciso volver a ponerlas en marcha. Ello se hizo en 1952 y, a partir de este momento, iban destinadas específicamente a los alumnos del CNEPC que se llamará, por Orden de 11 de diciembre de 1953, CNEPCRTV. El nuevo nombre implica el deseo de que la Televisión, entonces en plena expansión, se asocie a la tarea educativa.

Ya en 1954 se usa decididamente la Radio como apoyo de los cursos escritos con tres programas semanales. En cambio, y aunque en el ámbito ministerial se habla de la importancia de la TV en la educación desde 1955, no habrá emisiones concretas hasta el curso escolar 1957-58.

En una Circular del Ministerio de Educación de 8 de enero de 1958, el Director General de Enseñanza de Segundo Grado señala lo siguiente:

«El programa de emisiones que realizará el IPN (2) durante el curso escolar 1957-58, con la colaboración del CNEPCRTV, prevé dedicar un miércoles de cada dos a las clases de Ciencias de los programas de Bachillerato. Las de Física y Química tratarán de la energía, de los fenómenos ondulatorios y de trabajos prácticos de Química Orgánica al nivel de las clases de Filosofía, Matemáticas y Ciencias Experimentales. Las de Ciencias Naturales, al nivel de las clases de Primaria C' y M', tratarán del hombre y el animal y de la biología de los animales.»

---

(1) Centro Nacional de Documentación Pedagógica.  
(2) Instituto Pedagógico Nacional.

Con el tiempo ha ido concediéndosele mayor atención. Veamos un párrafo de la Circular de 27 de junio de 1962:

«Además de las emisiones destinadas al principio de la tarde a los alumnos de Bachillerato del CNTE y a los de Promoción Social, este programa consta, de 14 a 14,45 h., de un conjunto de emisiones concebidas para ilustrar los programas de las clases de Enseñanza Elemental (francés, ciencias, geografía, instrucción cívica), del ciclo de observación (trabajos científicos, experimentales, lenguas vivas), de Segunda y de las clases terminales de los liceos (teatro, educación artística, historia de las civilizaciones), así como de las enseñanzas industriales y comerciales de los centros técnicos.

En otra Circular, de 14 de junio de 1963, se habla del programa de Radio y TV para el curso escolar 1963-64:

«A partir del 7 de octubre próximo serán difundidas tres categorías de emisiones de Radio y TV con fines de enseñanza:

1.º Emisiones documentales, que prolongarán las realizadas en años precedentes destinadas a la Enseñanza Elemental, para el Primer y Segundo ciclos de Segundo Grado.

2.º Emisiones de enseñanza destinadas a ayudar a los profesores jóvenes y maestros auxiliares de los liceos y colegios en el Primer Ciclo del Segundo Grado.

3.º Emisiones de información para profesores sobre disciplinas o técnicas pedagógicas nuevas.

Las emisiones documentales serán difundidas por la tarde (en Radio Sur Francia II); las de enseñanza, por la mañana (en Radio Sur Francia III y en el conjunto de la red de TV) y las de información para profesores (exclusivamente por TV), después de las horas de clase.

Además, como en años anteriores, se harán emisiones de Radio y TV para los alumnos del CNTE de cursos de Promoción Social.»

Y en la de 25 de enero de 1964 se concreta lo siguiente:

«Las instrucciones ministeriales de 14 de junio de 1963 han definido los programas que la Radio y la TV escolares tienen actualmente. Constan de cinco conjuntos de emisiones correspondientes a otras tantas bandas horarias:

1. Emisiones documentales destinadas a la Enseñanza Elemental y a las enseñanzas del Primer Ciclo de Segundo Grado.

2. Emisiones complementarias de enseñanza destinadas a las clases del Primer Ciclo del Segundo Grado.

3. Emisiones de información para profesores sobre disciplinas o técnicas pedagógicas nuevas.

4. Emisiones para alumnos aislados que completan los cursos por correspondencia del CNTE.

5. Emisiones para los alumnos del CNTE de cursos de Promoción Social.»

La Radio y la TV colaboran, pues, en la enseñanza a distancia, pero no siempre con excesiva dedicación.

El Decreto de 4 de mayo de 1959 dio un nuevo giro a la historia del Centro por tres razones fundamentales:

a) Apareció por vez primera el nombre CNTE.

b) Le concedió un estatuto especial, sobre todo en el plano presupuestario, en virtud de su vocación particular de centro de enseñanza que le distinguía netamente de otros servicios del IPN, y le dio con relación a este Instituto, encargado hasta entonces de la enseñanza por correspondencia, Radio y TV, cierta autonomía. Estas funciones pasaron, pues, al CNTE, que se convirtió en una sección suya bastante independiente y se ocupaba de:

— La Enseñanza de Primer Grado.

— La Enseñanza de Segundo Grado.

— La Enseñanza Técnica.

— Ayudar en la organización de cursos de Enseñanza Superior por correspondencia, Radio y TV y, especialmente, los de preparación de oposiciones para el personal del Ministerio de Educación Nacional.

— Las enseñanzas post-escolares, sobre todo las relativas a la promoción en el trabajo.

c) Condicionó el Artículo 2 del Decreto de 9 de septiembre de 1970 que precisaba las misiones y el estatuto del OFRATEME.

El centro de Vanves hizo, desde 1962, cursos de formación permanente o reciclaje para maestros y así se especificaba en una Circular de 27 de febrero de ese mismo año: «Actualmente —se dice en ella— la enseñanza de las matemáticas ha sido encargada en muchos liceos y escuelas normales a maestros no especialmente preparados por lo que el CNTE ha previsto la creación de unos cursos a distancia con el fin de ayudarles. Lo más eficaz parece, sin embargo, organizar dos o tres cursillos a lo largo del año, de pocos días de duración, reuniendo bajo la dirección de profesores experimentados elegidos entre los consejeros del CNDP a los que vayan a enseñar matemáticas por vez primera. Uno de estos cursillos podría tener lugar en la semana anterior a la vuelta de las vacaciones de verano; los otros se llevarían a cabo en medio de cada uno de los dos primeros trimestres. Se enviarán además a todos los solicitantes cursos escritos de matemáticas acompañados de consejos pedagógicos elaborados por especialistas.»

En 1970, el Ministro envía también una Circular en la que anuncia la existencia de otro curso por correspondencia preparado por el CNTE para el año escolar 1970-71. Estaba destinado a familiarizar a los maestros del primer grado con las matemáticas modernas y constaba de un manual, 24 series de folletos explicativos complementados con ejercicios de autocorrección y 6 series de deberes que corregían los profesores del Centro.

Posteriormente ha ido ampliándose su campo de acción en este sentido con la continua realización de cursos similares.

Por otra parte, y en vista de la introducción de la Informática en la enseñanza general de los centros de segundo grado («B. O. de Educación Nacional», núm. 22, 28 de mayo de 1970), se llevaron a cabo, durante el año escolar 1970-71, cursillos para profesores de este nivel que dieron lugar a dos tipos de formación:

- «Profunda»: un cursillo «a tiempo pleno», destinado a 80 enseñantes y asegurado por los constructores del material informático impuesto en Francia, que se hizo en las Universidades.
- «Ligera»: por correspondencia y dispensada por el CNTE bajo la forma de un curso especialmente dedicado a profesores, dos mil exactamente, que se completó con dos cursillos de corta duración realizados en los Centros Universitarios de Cálculo.

Estas formaciones desembocaron al año siguiente en acciones de dos clases:

- De investigación, en estrecha relación con el Instituto Nacional de Investigación y Documentación Pedagógicas, que permitió introducir la Informática en las diferentes disciplinas de la Enseñanza Secundaria.
- De sensibilización de los enseñantes para difundirla al máximo entre ellos y formar en los centros equipos con los profesores que habían seguido los cursos por correspondencia del CNTE.

La intervención de este nuevo sistema en la enseñanza a distancia se ha producido en tres etapas sucesivas:

- 1.<sup>a</sup> De ayuda en la edición de los cursos y en la corrección de los ejercicios.
- 2.<sup>a</sup> De refuerzo del diálogo y la escolaridad.
- 3.<sup>a</sup> De apoyo a la Telepedagogía.

Desde siempre, los problemas técnicos y económicos han determinado estrechamente el es-

tilo de redacción y la presentación de los textos y han limitado la acción pedagógica. Son obras condensadas, sin apenas ilustraciones y, salvo excepciones raras, sin color. La Informática puede modificar las condiciones de producción en muchos aspectos: En primer lugar, el ordenador edita los textos precisos en cada momento sin necesidad de que sean almacenados; en segundo lugar, el uso de microfilms reduce considerablemente los almacenes de archivos y hace más accesibles los documentos, y, por otro lado, los lectores ópticos permiten una interpretación directa de los ejemplares mecanografiados o de grafismo manuscrito simple, suprimiendo así intermediarios y causas de errores; por último, es un método rápido cuando lo utilizan técnicos preparados. Ahora bien, ¿cómo aprender a usar una máquina que no se tiene?

Pues bien: esa es la razón por la que un grupo de profesores del CNTE de Vanves, reunidos en Comisión de Enseñanza Programada e Informática desde principios de los años sesenta, se dedicó a estudiar la fórmula y su aplicación a la Pedagogía con el fin de emplearla en la corrección de determinados tipos de ejercicios y en la gestión del diálogo y la escolaridad.

Otra perspectiva ofrecida por la Informática es, precisamente, la Teleinformática, es decir, la utilización de los medios de telecomunicación tales como Radio, TV, teléfono, etc. Algunos presentan serios inconvenientes como, por ejemplo, la ausencia de diálogo en el caso de la TV: el alumno recibe, pero no contesta. Otros, como las técnicas de télex, terminales de ordenadores unidas telefónicamente con entradas orales o mecanografiadas (en relación con las técnicas audio-oro-visuales), permiten, en cambio, construir una enseñanza a distancia con diálogos en tiempo diferido, a veces incluso real también, entre el alumno y sus profesores o directamente entre alumnos.

El interés de estos educadores les llevó a asistir, desde el año escolar 1963-64, a conferencias sobre Enseñanza Programada en el IPN y en el ENS de Saint-Cloud. En el curso 1964-65 estuvieron presentes también en unas jornadas de

información del IPN y en un cursillo de una semana de duración. Asimismo, en los años 1964-66, el Centro participó en un seminario continuado (los jueves y una tarde) que se realizó en el Liceo «Enrique IV» y en el IPN. En noviembre de 1966 y en la ciudad de Nancy, tomó parte en las jornadas de estudios sobre Enseñanza Programada organizadas por el Instituto Nacional para la Formación de Adultos y, en el curso 1968-69, en un Seminario continuo de Formación para la Enseñanza Programada preparado en París por el INFA (cerca de ocho horas semanales). Ya en abril de 1969, se hizo en el CNTE de Vanves un cursillo de iniciación y, en diciembre de ese mismo año, se llevaron a cabo unas Jornadas de Enseñanza Programada destinadas a permitir a los profesores un intercambio de resultados y la confrontación de sus trabajos.

Todas éstas y muchas otras intervenciones posteriores dan una idea clara de la preocupación del Centro por renovar y ampliar sus métodos pedagógicos. La búsqueda ha cristalizado en la organización de continuas experiencias y en la preparación de algunas lecciones de materias diversas siguiendo los principios de la nueva fórmula educativa.

El Decreto núm. 79-1228, de 31 de diciembre de 1979, puede considerarse el último eslabón en la historia de la enseñanza francesa por correspondencia. Se señalan en él algunos cambios fundamentales relativos a la denominación, dependencia y organización administrativa del antiguo CNTE:

Artículo 1.º: «Se crea un organismo público nacional de carácter administrativo, dotado de personalidad civil y autonomía financiera, colocado bajo la tutela del Ministro de Educación y denominado CNEC (Centre National d'Enseignement par Correspondence).»

Artículo 2.º: «Las misiones y los medios de enseñanza por correspondencia confiados al CNDP en aplicación de las disposiciones de los Decretos de 4 de mayo de 1959 y de 9 de septiembre de 1970 son transferidos al CNEC.»

Artículo 3.º: «El CNEC está constituido por un servicio central encargado de la coordina-

ción pedagógica, administrativa y financiera y por centros de enseñanza.»

Artículo 4.º: «El CNEC está administrado por un Consejo de Administración y dirigido por un Administrador Delegado.»

Artículo 20: «El Decreto núm. 59-610, de 4 de mayo de 1959, queda derogado.» (Recordemos que en este Decreto había nacido el CNTE que, a partir de ahora, se denominará CNEC.)

Los centros a los que se hace referencia en el Artículo 3.º son: Vanves, Grenoble, Lille, Lyon, Rouen y Toulouse. La idea que presidió su creación y soporta su desarrollo y mantenimiento es que cada uno se encargue de determinados sectores de formación para el conjunto de alumnos de Francia y el extranjero, salvo en algunas preparaciones que exigen un reparto por zonas en virtud de la importancia de sus efectivos (clases terminales, CAPES, etc.).

Para conocer con exactitud las enseñanzas que se dan en ellos remitimos al folleto «CNEC, Documentación General. Curso escolar 1981-82».

Conviene hacer dos precisiones. Primero, una relativa a los Complementos de Enseñanza de los centros donde se han implantado las clases correspondientes: el de Rouen, por ejemplo, enseñará a un alumno del primer ciclo que desee estudiar una lengua no impartida en su establecimiento y el de Vanves ofrecerá este mismo servicio o el de las opciones artísticas a los muchachos del segundo ciclo. Por otra parte, las preparaciones para los DEUG de Letras y Ciencias Humanas propuestas en Vanves no están abiertas, como sabemos, a todos los solicitantes. En aplicación de la regla de autonomía universitaria, la selección para estas secciones, organizadas en colaboración con una Universidad parisina, está limitada a cierto tipo de alumnos (bachilleres del CNEC, militares, estudiantes que residen en el extranjero o trabajadores de la región de París), pero esta restricción, que sería peligrosa si no hubiera otras soluciones para aquellos que no pueden seguir regularmente los cursos, no produce de hecho gran problema ya que, desde hace bastantes años, muchas Universidades están dotadas con servicios de enseñanza a distancia, los Centros

de Teleenseñanza Universitaria, que dependen del Secretariado de Estado para las Universidades.

La enseñanza en el CNEC es gratuita y abarca los campos siguientes:

- Primaria.
- Secundaria.
- Técnica.
- Universitaria del primer ciclo (dos cursos).
- Acciones de perfeccionamiento y reciclaje.

Se dirige:

- En el sector escolar, a los jóvenes que por una causa seria no pueden frecuentar un centro de enseñanza directa y a los inscritos en aquéllos donde no se imparten todas las materias (Complementos de Enseñanza). Excepcionalmente, sirve también para los alumnos de ciertos centros privados que hayan pactado previamente las condiciones con él.
- En el campo de la Promoción Social, a los trabajadores, amas de casa y parados en espera de trabajo, así como a los que deseen aprender o perfeccionar sus conocimientos.

Los alumnos pagarán únicamente unos derechos de inscripción que oscilan entre 161 y 300 F (1981). Los parados pueden pedir ayuda para ello a los ASSEDIC con tal de demostrar su asiduidad en el estudio y la recibirán también los niños enfermos en edad escolar.

El Centro apoya además a los trabajadores cuya formación corre a cargo de la empresa (en aplicación de la Ley de 16 de julio de 1971). Sus condiciones particulares de inscripción en los cursos y, eventualmente, en los reagrupamientos deben concretarse antes con él. Asimismo ofrece condiciones especiales a los soldados, que deberán ser informados por el oficial de su unidad correspondiente.

Los programas para alumnos de edad escolar son los mismos que en la enseñanza directa y, aunque los métodos varían, el ritmo de progreso es muy semejante al de la escuela, el colegio o el liceo. Se trata de prepararles con el mismo nivel que en cualquier otro centro de modo

que puedan volver tranquilamente a la normalidad si algún día lo desean. El desarrollo del curso escolar a distancia se hace igualmente de septiembre a junio.

Con los adultos aparecen mayores problemas pues, muy frecuentemente, no tienen el tiempo ni la preparación básica suficientes para seguir un ritmo determinado. Con este fin se han creado las llamadas Unidades de Formación General y se han previsto programas diferentes, mejor adaptados a sus características peculiares.

La relación profesor-alumno está asegurada esencialmente por vía escrita. Así, para cada clase y cada materia, se elaboran cursos de dirección del trabajo que hacen referencia a obras básicas o manuales y aparecen bajo la forma de series en progresión dirigidas periódicamente a los alumnos. Su número varía en función del volumen y la naturaleza de la preparación y es, lógicamente, mayor en los cursos destinados a los jóvenes, más necesitados de ayuda en la organización de su trabajo personal, que en los destinados a los adultos, que deben progresar a su propio ritmo con el fin de sacar el mayor partido a la flexibilidad ofrecida por la enseñanza a distancia.

Incluso en estos casos parece necesario enviar indicaciones precisas acerca de la organización del trabajo y por ello toda preparación conlleva un calendario que, sin ser absolutamente apremiante, ofrece la ventaja de jalonar las diferentes etapas del camino de formación y evitar así retrasos perjudiciales.

Pero la relación pedagógica no podría concebirse sin intercambios periódicos y, a estos efectos, los cursos se completan con ejercicios y deberes sometidos a corrección. Dado que los trabajos circulan por el Centro a la ida y a la vuelta, se produce frecuentemente una demora considerable entre la realización del ejercicio por parte del alumno y su devolución a él después de revisado por el profesor; sin embargo, la fórmula es interesante a pesar de todo. Si el estudiante está aislado, también lo estará el profesor y sólo este sistema permite tener una visión de conjunto acerca del trabajo de cada uno, apreciar comparativamente los resultados

obtenidos en cada materia y constatar las lagunas y los silencios para ponerles remedio. Esta tarea incumbe a los Profesores Principales que, estando siempre en el Centro, velarán por el correcto desarrollo de las preparaciones y vigilarán las necesidades y dificultades de los alumnos.

Por lo que se refiere a la enseñanza de las lenguas, el aparato pedagógico está más afinado todavía puesto que la relación no se apoya sólo en los deberes escritos, sino también en los complementos audio-orales, imprescindibles en la práctica de la lengua hablada. Como en este campo hay estudiantes de dos tipos —los que estudian las lenguas del programa correspondiente y los que aprenden alguna determinada por necesidades profesionales—, se han hecho también dos clases de cursos: los clásicos o técnicos para inglés, alemán, italiano, español, ruso y árabe y los de nivel universitario de hebreo, chino y japonés.

Tanto para esta sección como para la de música, el Departamento de Audio-Visuales, creado en 1967, concibe y produce discos, que se usaban ya desde 1962, y bandas magnéticas. Las demandas justificadas de discos se atienden gratuitamente, pero las cintas requieren un módico pago al Departamento, salvo en el caso de cassettes que formen parte de algún curso concreto.

Las cintas, en forma de cassette o de bobina, se utilizan de dos maneras:

- Fórmula COCI (Complemento oral con corrección individualizada), que permite el control de los deberes escritos y los ejercicios orales por un mismo profesor.
- Fórmula COAC (Complemento oral autocorrectivo), que invita al alumno a autocorregirse sobre los mismos ejercicios orales sin control directo por parte del CNEC.

En algunos casos se utiliza una sola fórmula y en otros, las dos. Por principio ha de tenerse en cuenta que su contenido pedagógico es idé-

ntico y sólo varía el número de cintas enviadas, mayor para el sistema COCI.

Las bandas de un COAC se registran sobre las dos caras de las cassettes o sobre las dos medias pistas de las bobinas, mientras que el registro de los ejercicios COCI se hace únicamente en una cara de la cassette o en una media pista de la bobina con el fin de permitir al profesor insertar sus correcciones y consejos después de la intervención oral del alumno.

Para adquirir cualquiera de estos complementos orales es preciso estar previamente inscrito en un curso por correspondencia.

No es ésta la única unión entre la enseñanza a distancia y la directa. Para no alargarnos demasiado, diremos que los responsables del CNEC están cada vez más sensibilizados hacia las dificultades de sus usuarios por el hecho de estar aislados y saben que las relaciones no pueden limitarse a la correspondencia si se pretende que sean plenamente eficaces y sobre todo en programas de carácter científico o técnico que exigen prácticas y trabajos de taller. Con este fin se han creado los Centros de Reagrupamiento en los que se recibe el complemento indispensable para la enseñanza a distancia. De ellos hablaremos más adelante.

## PROFESORADO

El cuerpo de enseñantes del CNEC está constituido por maestros y profesores de todas las categorías, titulares del Ministerio de Educación Nacional, cuya carrera se desarrolla como si trabajaran en un centro de enseñanza directa. Es preciso, sin embargo, señalar que estos puestos se reservan para los docentes con serios problemas de salud, que encuentran así la ocasión de reemprender su actividad.

Como las demandas son cada vez más numerosas y no hay sitio para todos los solicitantes, es condición indispensable demostrar la incapacidad —temporal o definitiva— para trabajar en la enseñanza directa. Las peticiones deben depositarse en el lugar de trabajo actual

o en el último en que se estuvo, si se disfruta de permiso o excedencia. Un Comité Médico las estudia y emite su dictamen acerca de la aptitud física y psíquica de los interesados, los cuales, una vez demostrada su necesidad de incorporación al CNEC, recibirán un nombramiento ministerial para un año, y excepcionalmente, para dos. Si se desea renovarlo, habrá de remitirse nuevamente el caso al Comité Médico.

Puesto que hay seis centros, los candidatos deberán precisar en su solicitud a cuál de ellos quieren ser adscritos.

Los destinos abarcan todos los niveles y todas las disciplinas: Agregados, Profesores de Segunda Enseñanza, Encargados de Enseñanza, Adjuntos y Profesores de Colegio de Enseñanza Técnica. Sin embargo, en las asignaturas manuales, prácticas o profesionales, la utilización de los servicios por correspondencia es frecuentemente imposible, por lo que los aspirantes deberán enterarse de si en el Centro elegido hay o no plazas correspondientes a su especialidad. En cualquier caso, deben saber también que el hecho de manifestar su preferencia por uno u otro no supone su adscripción automática a él, pues la distribución de los profesores se hace en función de las necesidades de los centros y no a la inversa.

Una vez integrados en el CNEC, no todos los enseñantes realizan las mismas funciones. Algunos de ellos se dedican a la concepción y redacción de los cursos, que se analizan cada año en función de los resultados y se revisan en los Consejos de Enseñanza. En estos Consejos participan los encargados de corregir los trabajos —profesores correctores—, cuya experiencia les permite valorar adecuadamente el curso y su adaptación a las necesidades de los alumnos. Estos correctores ayudan y apoyan a los estudiantes y a veces redactan también los textos, pero generalmente se ocupan sólo de revisar los trabajos escritos. Su nombre aparece en el ejercicio del alumno cuando se le devuelve ya corregido y a ellos debe dirigirse para cualquier explicación acerca de su materia o del envío de los deberes.

Existen además los llamados Profesores Prin-

cipales, uno por clase, que representan a la Dirección Pedagógica en sus relaciones con los estudiantes. A ellos deben consultarles todo lo relativo a la marcha general del trabajo, las interrupciones, las modificaciones del ritmo de estudio, las dispensas de los deberes, las anulaciones de inscripción, etc. Pueden hacerlo por escrito o personalmente, previa cita, en el Centro correspondiente.

Los inscritos para un complemento de enseñanza quedan bajo la responsabilidad de su Jefe de Establecimiento. No tienen, pues, Profesor Principal y establecerán contacto únicamente con sus correctores.

Otro tipo de profesor es el Coordinador de Nivel, cuya presencia corresponde a tareas bien definidas. En primer lugar, es una especie de documentalista especializado ya que centraliza y clasifica las informaciones y, sobre todo, las relativas a las cartas de los alumnos y a las respuestas a los cuestionarios. Difunde también, según las necesidades y las demandas, los datos que precisan los correctores y responsables pedagógicos (Director y Consejeros). La información sistemática así concebida debe permitir una toma de conciencia más exacta y más rápida de las dificultades del alumno y de las posibilidades de mejora. En segundo lugar, tiene como misión establecer y mantener las «relaciones interiores» para luchar contra la soledad de los muchachos, el aislamiento de los correctores y la dispersión de esfuerzos. Debe, además, aconsejar y controlar en cuestiones pedagógicas, es decir, planificar, orientar y vigilar la regularidad del trabajo de los estudiantes y del centro. Finalmente, examina las reclamaciones de los alumnos a causa de su inscripción en este o el otro nivel, propone orientaciones nuevas, decide acerca de las exclusiones y ayuda a determinar el paso de unos niveles a otros.

Se le llama Coordinador de Nivel porque, en cada uno de ellos, aparece un conjunto bien determinado de problemas pedagógicos y de otros tipos que requieren la presencia de un responsable competente que los conozca a fondo y se dedique a resolverlos.

Los Profesores Principales, los Consejeros y

los Coordinadores juegan un papel fundamental en el Centro. Elegidos por su abnegación, su competencia, su experiencia y su agudo sentido de las relaciones humanas, han sido en todos los casos interlocutores privilegiados de los alumnos, los padres, los correctores y a veces incluso de los redactores de los cursos.

En razón de la descentralización del CNEC y del aumento progresivo del número de adultos en los cursos de Promoción Social y en las acciones de Formación Continua, sus funciones se han alargado y modificado sensiblemente. En efecto, si para los niños de edad escolar y sus correctores era necesaria una ayuda que tendiera a compensar los problemas de alejamiento o aislamiento, para los adultos y sus formadores se veía como esencial tener en cuenta su nivel, el tiempo disponible, su capacidad de autoformación y su profundo deseo de no ser tratados como «escolares». Había, pues, que encontrar un lenguaje nuevo, instaurar un diálogo, definir módulos y utilizar, en fin, una nueva metodología; y es precisamente en esta tarea donde su ayuda a los Directores Pedagógicos ha resultado primordial.

## ALUMNOS

Por lo que se refiere a los alumnos, una vez matriculados y pagados los derechos de inscripción, deberán procurarse ellos mismos los libros y documentos que figuran en una lista enviada por el CNEC, a través del que recibirán además:

a) Los cursos para cada disciplina que constan de:

— Consejos Generales.

— Textos-guías en cantidad variable, con un número de serie cada uno que corresponde, en principio, al trabajo de una semana.

(Suelen estar agrupados en fascículos, excepto algunos que aparecen en forma de fascículo único, y se envían escalonadamente.)

b) Los deberes, que llegarán a la vez que los textos-guías y que el alumno mandará para la corrección según un calendario de trabajo pre-

viamente establecido. Le serán devueltos después junto a un modelo o corrector tipo con el fin de que entienda perfectamente el proceso de revisión a que han sido sometidos.

c) Discos y cintas magnéticas, sólo para algunas materias, si el alumno los solicita y su petición está de acuerdo con las normas establecidas por el Departamento de Medios Audio-Visuales.

Asimismo, podrán escuchar las emisiones radiofónicas destinadas a completar o ilustrar determinados cursos.

Eventualmente, podrán participar también en sesiones de reagrupamiento organizadas para algunas disciplinas. De ellas hablaremos después más ampliamente.

El Centro envía, además, al estudiante un folleto con consejos e indicaciones para que su trabajo sea aprovechado al máximo. Se le insiste en la necesidad de orden y se le recomienda que utilice en cada asignatura varias carpetas: una para los Consejos y los textos-guías, otra para los deberes —los ya corregidos y los que están por hacer— y los modelos de corrección, una tercera para las notas personales (fichas, resúmenes, etc.) y una cuarta para los diversos documentos que la Administración del Centro vaya enviando a lo largo del año.

Se le aconseja también que organice su trabajo de forma semanal, teniendo en cuenta las horas de que dispone y su distribución ordenada entre las materias que ha de estudiar y los ejercicios que habrá de hacer.

Se le advierte que lea con atención los Consejos Generales antes de empezar a estudiar, pues reemplazan a las normas que el profesor presencial daría a sus muchachos y encontrará en ellos orientación sobre la forma de hacerlo, asimilación de los conocimientos indispensables, procedimientos de autocontrol, uso racional de los documentos, paso de la lección al deber escrito, etc.

Para abordar el estudio de la lección debe partir del texto-guía, que se apoya en un documento-base, generalmente un manual. Su mi-

sión no es repetir a éste, sino conducir a un método de trabajo, es decir, «enseñar a aprender». Después, hará los ejercicios autocorrectivos, que le permitirán comprobar si ha asimilado bien los contenidos.

No es conveniente que se hagan los deberes antes de haber estudiado por completo la o las series correspondientes pues su realización permite establecer un balance personal de las adquisiciones, enseña a reflexionar, a construir, a esforzarse en la redacción y aumenta la capacidad expresiva. Estos deberes son también el testimonio de la asiduidad en el trabajo y ofrecen los elementos necesarios para que el Centro anote sus apreciaciones en los libros escolares y determine la orientación que se dará a cada uno a lo largo o al fin del año. Por último, establecen entre alumno y profesor-corrector un diálogo que es siempre el remedio más eficaz contra las dificultades del trabajo en solitario. Deben enviarse para su corrección, cueste lo que cueste, en los plazos previstos y, si alguna vez no fuera posible, el estudiante ha de comunicarlo por escrito al encargado correspondiente. La corrección es de suma importancia porque permite recibir las explicaciones, directrices y consejos necesarios y es preciso, por tanto, atenderla con cuidado.

La enseñanza a distancia no debe excluir la relación personal entre alumnos y Centro. Para ello se han previsto las llamadas «Consultas Permanentes», que serán de dos tipos:

- En el Centro mismo, aseguradas por los Profesores Principales de cada clase: todo alumno puede, cuando lo desee, escribirle directamente o pedirle una cita.
- En los Puestos Regionales, cuya lista aparece en el folleto «R-1, Reglamento General», editado por el CNTE, que suelen ser CDDP (Centros Departamentales de Documentación Pedagógica), CRDP (Centros Regionales de Documentación Pedagógica) y CES (Colegios de Enseñanza Secundaria).

Desde hace mucho tiempo funcionan también los llamados reagrupamientos, organizados de forma dispersa para algunas materias siguiendo la iniciativa de un grupo de profesores de

seos de completar su enseñanza a través de un contacto más directo con el grupo de alumnos que tienen a su cargo.

En las Enseñanzas Técnica y Profesional se hicieron ya desde 1962 de forma periódica y sistemática, puesto que el Ministerio de Educación Nacional había pedido al antiguo CNTE que asegurara la preparación de los CAP «de base» y parecía imposible llevarla a cabo sólo a distancia en algunos casos como los de Mecánicos, Electromecánicos y Dibujantes sin un taller de prácticas.

Posteriormente, la Ley de julio de 1971, que organizaba la Formación Continua, ha desarrollado la política del Centro en este campo.

Los Centros de Reagrupamiento de Promoción Social, implantados en establecimientos de Enseñanza Técnica, Colegios o Liceos de París y de provincias, proporcionan el complemento de formación práctica necesaria para los CAP. Su acción ha ido evolucionando en función de las necesidades y cubre un enorme abanico de preparaciones: Certificados Profesionales, Bachilleratos Técnicos y Certificados de Técnico Superior en el sector industrial; en el económico, la de los alumnos del CNEC, y además, la de aquellos que, sin tener como objetivo la obtención de un diploma, siguen cursos de Formación General y Perfeccionamiento. El sostén pedagógico se ha extendido también al dominio de la Enseñanza General bajo la forma de un «monitorado» que se ajusta lo más posible a la demanda de los oyentes.

Una forma más elaborada, que se practica en los centros-pilotos, permite confiar al mismo profesor la corrección de los deberes y la animación de las reuniones, lo que proporciona un apoyo rápido y eficaz a la formación individual, suprimiendo dos obstáculos importantes: el retorno tardío del deber corregido y la detención frente a un problema, que bloquea temporalmente el progreso. La reestructuración de la red de centros de reagrupamiento tiende a aumentar el número de estos centros-pilotos.

En plan local y destinados a los alumnos de la región parisina inscritos en los cursos de

lenguas vivas técnicas, se han organizado los «Clubs de Conversación», cuya iniciativa se debe a los profesores, que reciben aproximadamente una vez al mes a quienes deseen practicar oralmente la lengua que estudian.

Para las preparaciones de exámenes con un número de alumnos suficientemente elevado (Bachilleratos Técnicos, Técnicos Superiores y algunos Diplomas Profesionales), se organizan cursillos nacionales «a tiempo pleno», de duración variable (tres días, una semana, una quincena). Tienen como misión responder a las preguntas de los estudiantes, darles consejos metodológicos, completarles, explicarles lo que no está bien asimilado, prepararles más directamente para las pruebas orales, darles el complemento práctico necesario que no pueden obtener a distancia y, en fin, familiarizar a los adultos con el examen, considerado con frecuencia como un obstáculo insalvable.

Ahora bien, ¿cuál es la forma de reagrupamiento más eficaz?:

- El cursillo nacional «a tiempo pleno», que une durante algunos días a alumnos inscritos en la misma preparación, permite hacer las síntesis de todos los problemas comunes. El cursillista se encuentra en una atmósfera de trabajo que estimula su interés, conoce a compañeros de cualquier lugar de Francia y ellos y los profesores hablan libremente, prolongando el diálogo en la comida y en las salidas de la tarde. Hasta aquí, como vemos, todo son ventajas. Hay que decir, sin embargo, que resultan caros y es muy difícil a veces disponer de unos días libres cuando se está absorbido por la vida profesional.
- El reagrupamiento periódico local ofrece, en el plano pedagógico, posibilidades grandes: el alumno es ayudado siempre que lo necesita y en el momento preciso, lo que le permite continuar sin interrupción su progreso personal, y es, además, relativamente fácil liberarse de trabajo uno o dos sábados por mes. Como los desplazamientos suelen ser cortos, tampoco existe el problema de encarecimiento excesivo.

En cualquier caso, para responder de forma conveniente a las necesidades del alumnado, sería preciso crear una red muy densa de centros de reagrupamiento y no es fácil conseguirlo. Efectivamente, salvo en algunas preparaciones con mucha matrícula, la dispersión de los estudiantes constituye un serio obstáculo y especialmente en aquellas que necesitan de verdad el contacto directo por tener un público mal preparado para trabajar en solitario.

Es preciso considerar además que los alumnos se inscriben casi siempre en los cursos por correspondencia porque no tienen otra posibilidad a su alcance, pero, en algunos casos, lo hacen también deliberadamente, en razón de su situación familiar o profesional. Sería, pues, poco realista proponerles reuniones demasiado frecuentes que constituirían una sobrecarga y harían perder a la enseñanza a distancia la flexibilidad que la caracteriza.

Una vez que el estudiante comprueba los efectos positivos, su asistencia a ellos se convierte en una necesidad, pues la relación con los profesores y compañeros constituye una motivación profunda y durable. Por otra parte, también el profesor extrae de estos contactos valiosas experiencias, comprende mejor sus necesidades y sus dificultades y la enseñanza se beneficia considerablemente.

Los reagrupamientos constituyen por todo ello, y aun dentro de su imperfección, un magnífico complemento para los cursos escritos. No obstante, no pueden integrarse en la enseñanza a distancia con carácter general dado que muchos alumnos carecen de posibilidades de utilizarlos por razones personales o por su situación geográfica.

## DOCUMENTOS

Uno de los más graves problemas con que se enfrenta el CNEC es el de preparar y distribuir los documentos. Quizá el análisis del BEPL (Departamento de Estudios Pedagógicos y Lanzamientos) del Centro de Vanves pueda servir de ilustración para conocer el proceso.

Se le considera, en principio, como el corazón de casa y pertenece jerárquicamente a la Dirección General y, funcionalmente, a la intersección de las Direcciones Pedagógicas y Servicios de Administración General, por un lado, y a los Servicios de Producción, por otro. Está encargado de prever, organizar, lanzar y seguir la fabricación en serie del conjunto de textos de un año escolar. Su trabajo consta de tres fases claramente delimitadas:

I. Establece el calendario de los alumnos (fecha de iniciación del curso, fechas presumibles de los exámenes, número de series de que consta, vacaciones) y después, en función de él, se elaboran el de salida de los textos y el de la entrega de los manuscritos por parte de los redactores. Todos ellos deberán tener en cuenta otros datos, tales como los imperativos de orden pedagógico, los problemas técnicos y cualquier factor interno o externo al CNEC que pueda hacer variar el ritmo marcado.

Posteriormente, y con la ayuda de las previsiones sobre el número de alumnos proporcionadas por el Servicio de Estudios Generales, se decidirán los cuadros de tiradas por disciplina.

II. En esta segunda fase, el Servicio recoge los manuscritos, registra su llegada, establece para cada texto una hoja de ruta (con un número de referencia que tiene en cuenta la clase, la disciplina, la serie, el medio utilizado —SAM u OFFSET— y el tiempo límite en el que deben realizarse estas operaciones), anota las previsiones del trabajo de cada día y los transmite al sector de preparación donde recorrerán un largo camino hasta su distribución.

III. A partir de este momento, el «Bureau» seguirá el avance de los trabajos sin interrupción, pues se comprenderá fácilmente que cualquier texto pueda «perderse» en los meandros del servicio de preparación. Se encargará también de hacer la lista de expedición de cada serie, la cual dará al servicio encargado de los envíos las instrucciones relativas al conjunto de disciplinas de la sección. Este proceso requiere la disposición de los sobres necesarios y de formato preciso, que serán igualmente proporcionados por el departamento correspondiente.

Hay que decir que cada serie no se parece ni a la precedente ni a la siguiente, ya que las fases II y III se renuevan a lo largo del año escolar.

Se habrá observado la interacción constante entre unos servicios y otros. Por esta razón, si uno falla, el siguiente no puede funcionar con normalidad y es, por tanto, imposible considerar la programación de un curso como yuxtaposición pura y simple de las particulares de cada sección.

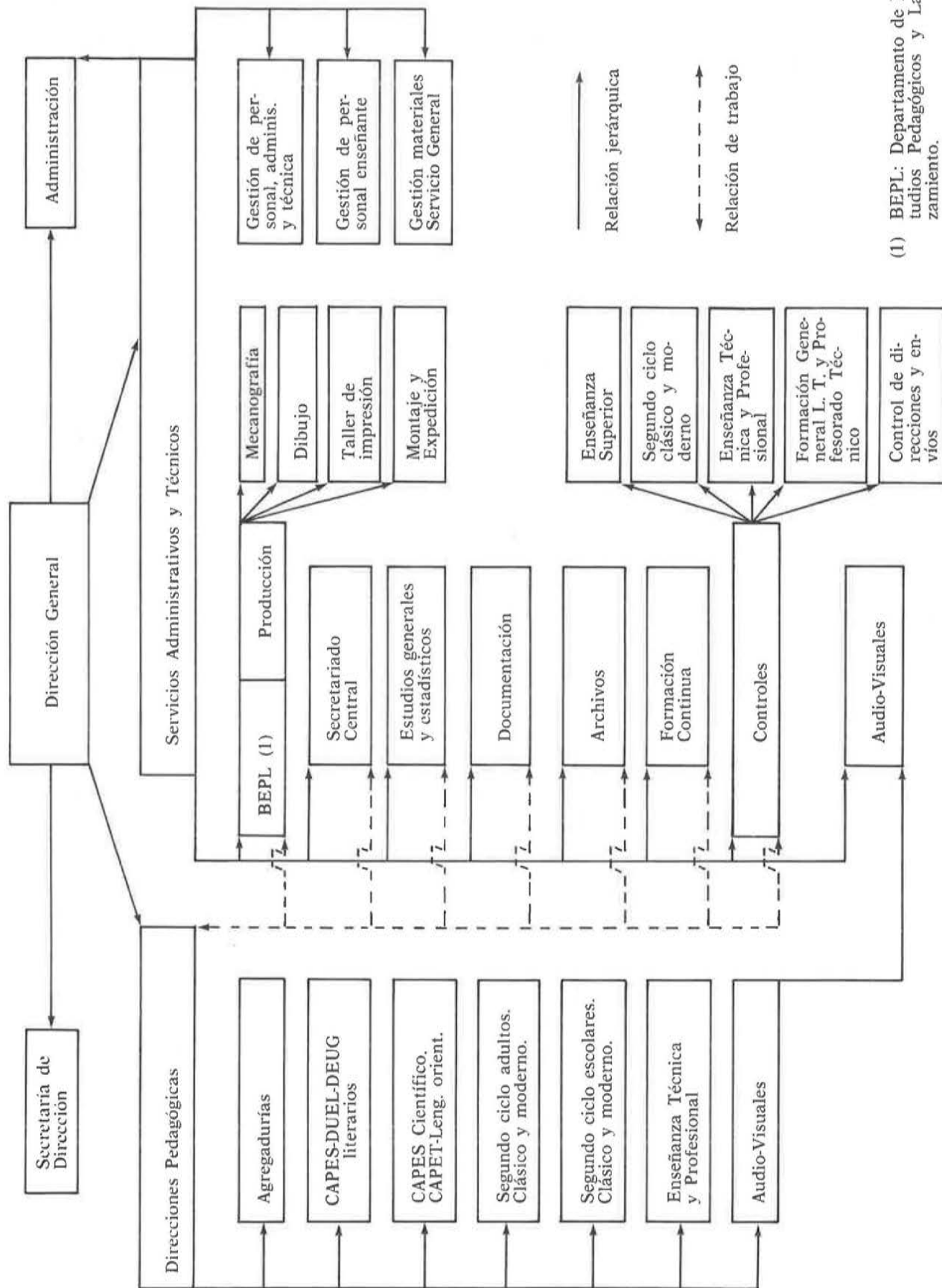
Lo anteriormente expuesto se refiere a las preparaciones ya existentes y organizadas, pero, cuando se introducen algunas nuevas, surgen siempre complicaciones y problemas suplementarios que el Servicio debe resolver sin pérdida de tiempo. De ahí el papel esencial y difícil que juega el BEPL y su denominación de «corazón» o «cerebro» del Centro.

Su interés estriba, además de en que ordena y canaliza, en que su preocupación esencial es de carácter pedagógico. No se trata de un Departamento de Estudios semejante al de una empresa industrial, sino de un establecimiento con vocación enseñante que establece siempre la prioridad de la pedagogía sobre la administración y la máquina. Su punto de partida es, desde luego, la redacción de los cursos, resultante de una serie de factores como un programa, unas pruebas de examen, tiempo global del que dispone el alumno, disciplinas que debe estudiar, características personales, incidencia de la actualidad y ajuste metodológico. La continuación, es decir, la preparación del recorrido y el control del avance de los trabajos, es igualmente parte del acto pedagógico y, por ello, la presencia del alumno al final de esta larga cadena debe ser constantemente percibida y considerada.

## **FUNCIONAMIENTO INTERNO DE LOS CENTROS**

El funcionamiento interno de los seis centros es bastante similar y creemos por ello que el organigrama de Vanves podrá servir de ejemplo orientativo:

# ORGANIGRAMA DEL CENTRO DE VANVES



(1) BEPL: Departamento de Estudios Pedagógicos y Lan-  
zamiento.

Diremos, por último, que la proyección del CNEC sobrepasa los límites de la Francia metropolitana y va mucho más allá del servicio prestado ya en 1976 a ciento ochental mil alumnos, que hoy se aproximan a los doscientos mil. Son pocos los centros cuya acción se extiende a un número tan elevado de necesidades edu-

cativas y a una variedad tal de tipos de formación y ello explica, sin duda, el interés que despierta en los demás países, que desean constantemente informarse de sus métodos y solicitan su participación en cuantos seminarios y coloquios internacionales se celebran.

DEPARTAMENTO DE DOCUMENTACIÓN

# Revistas

## Revistas recibidas desde junio de 1981

### BEIJING INFORMA

Núm. 21, 27 de mayo 1981 - Núm. 22, 3 de junio 1981 - Núm. 23, 10 de junio 1981 - Núm. 24, 17 de junio 1981 - Núm. 25, 24 de junio 1981 - Núm. 26, 1 de julio 1981 - Núm. 27, 8 de julio 1981 - Núm. 28, 15 de julio 1981 - Núm. 33, 19 de agosto 1981 - Núm. 34, 26 de agosto 1981 - Núm. 35, 2 de septiembre 1981 - Núm. 36, 9 de septiembre 1981 - Núm. 37, 16 de septiembre 1981.

### BILDUNG UND WISSENSCHAFT

Núm. 6, 1981.

Núms. 7-8, 1981.

UNIVERSIDADES: Universidad de grupos: ¿Un «experimento» sin éxito? Consejo de Ciencia: promoción de los grandes talentos. Ayuda de orientación para los principiantes universitarios. ¿Condiciones de admisión más rigurosas para extranjeros? Experimento modelo: psicoterapia en el asesoramiento de estudios.—ESCUELAS: Los profesores deploran «pérdida de nivel» en los bachilleres. Enseñanza de música: existe una gran demanda. Ayudas pedagógicas para niños minusválidos. Ellos quieren, pero ¿quién los contrata? Cogestión en la escuela: oportunidad para los padres.—CIENCIA-INVESTIGACION: Asociación de Mecenas, precursora de la investigación. El riesgo del cáncer en el puesto de trabajo, menor de lo supuesto. Certamen: participantes alemanes con buenos resultados. La hipertensión, principal enfermedad de la civilización.

Núms. 9-10, 1981.

La formación profesional en la República Federal de Alemania.

### BOLETIN DEL ICE

(Universidad Autónoma de Madrid)

Núm. 4, septiembre 1981.

Hacia otra historia de la filosofía: Fernando Alvarez-Uría.—La formación matemática de los alumnos que llegan a 1.º de Universidad: José Otero.—La enseñanza de las ciencias y la teoría de Piaget (1971-1981). Resultados más importantes para el profesorado de BUP y del primer ciclo universitario: Iñigo Aguirre de Carcer.—Experiencias didácticas: ¿Para qué sirve un corcho?: Eduardo Averbuj. Revisión de artículos sobre enseñanza de las matemáticas aparecidos en la «Revista de Bachillerato» (2.ª parte): José Colera. Información sobre libros, revistas, películas, diapositivas, etc.—Actividades realizadas: «Jornadas para el estudio de los programas renovados de EGB».

### BOLETIN INFORMATIVO

(Fundación Juan March)

Núm. 106, julio-agosto 1981 - Núm. 107, septiembre-octubre 1981 - Núm. 108, noviembre-diciembre 1981.

### BOLETIN INFORMATIVO

(Sociedad Española de Profesores de Filosofía de Instituto)

Año II, núm. 3, abril-junio 1981.

Las próximas oposiciones (editorial).—Dos Ministerios, un Ministerio (editorial).—La «Crítica de la razón pura», doscientos años después, por José María Be-

nave Barreda.—La enseñanza de la Filosofía en Estados Unidos, por Federico Ruiz Company.—La «Inteligencia sentiente» de Xavier Zubiri, por María Ríaza.—Bibliografía básica de la Didáctica de la Filosofía, por A. Bolívar.—Informe sobre la situación y posible replanteamiento de la Filosofía en BUP y COU, por la Sección Provincial de Toledo.—Una obra de Diderot, por María Arroyo.—Primera Semana de Historia de la Filosofía y de la Ciencia.—Los estudios filosóficos en las Universidades Españolas.—La reforma de las Enseñanzas Medias, un debate necesario, por R. J.—La Nueva Eloísa de la educación, o sobre la libertad, por Paloma Sánchez.

## BULLETIN APMEP

(Association des Professeurs de Mathématiques de L'Enseignement Public)

Núm. 329, julio 1981.

R. Cuculiere: A propos de la suite de Fibonacci. G. Lopata: Bâtir sur le sable (par la télématique). P. L. Hennequin: Schéma de Bernoulli et planchettes à clous. P. Serrano: Bilan et perspective de l'introduction des huit micro-ordinateurs au lycée Paul-Eluard. M. Puygrenier: A propos du «Programme d'action pour le développement de l'informatique, de la télématique et de l'audio-visuel dans l'enseignement». J. Dufour: La grille multiplicative (suite). G. Brousseau: Suggestions pour un programme de didactique pour la formation initiale des professeurs de mathématiques du second cycle du second degré.—**MATÉRIAUX POUR UNE BIBLIOGRAPHIE**: M. Carmagnole: Tout voir, tout entendre, ne perdre aucune idée. D. Reisz: Le livre que j'ai failli écrire (Calculus with applications and computing). C. Lefort: L'histoire des numérations écrites (livre de G. Guitel). G. Walusinski: Un livre que j'attendais (Théorie des corps; la règle et le compas, de J. C. Carrega). Soucomdoc: Pour un inventaire. W. Mountebank: La cueillette des liserons. K. Mizar: Un coin de ciel.—**TRIBUNE LIBRE**: G. Demousseau: Pourquoi je ne voterai pas pour le rapport d'activité. A. Griffon et J. F. Le Dizes: Texte rédigé en commun.—**DOSSIER SECOND CYCLE (SUITE)**: 1ère Partie: Action de l'APMEP (prises de position, interventions, calendrier des réunions). 2ème Partie: Classes de seconde. Version actuelle des Commentaires du programme de Seconde Analyse critique de ce texte. 3ème Partie: Projets de programmes et de commentaires pour les Premières et Terminales des sections A, B, F, H (et position de l'APMEP). Sections A et B. Section F. Section H.

Núm. 330, septembre 1981.

J. Bolon: Demain ou pourquoi pas aujourd'hui? B. Parzys: L'inutile règle. E. Ehrhart: Centre proximal de  $n$  points. A. Robert et F. Boschet: L'acquisition du concept de convergence des suites numériques dans l'enseignement supérieur.—M. et G. Lauton: Activités mathématiques dans les IUT. J. Sauvy: Plaidoyer pour un retour aux sources techniques des mathématiques et une pédagogie plus vivante. H. Lehning: Application du calcul différentiel à des problèmes d'optimisation en classes de première et terminale. M. Carmagnole: Textes inédits de Cauchy. J. Bolon: L'école primaire française (livre de Guy Vincent). J. Bolon: Pour les «dingues de la PPO» et pour ceux qui sont obligés de se plier aux exigences de la mode actuelle (livre de Daniel Hameline). Soucomdoc: Pour un inventaire. W. Mountebank: La cueillette des liserons. K. Mizar: Un coin de ciel.

## CAHIERS PEDAGOGIQUES

Núm. 195, junio 1981.

Raconte pas ta vie (J. M. Luneau, J. C. Capestang). Ça donné à penser (G. Coq-F. Lochot). Cause toujours, tu m'intéresses (A. Caburet).—A propos du dossier «Que lisent nos élèves?» (numéro 192). Considération sur les bonnes lectures (Ph. Lecarme). Le lecteur et sa lecture (F. Gaudin). Que lisent les étudiants? Les élèves des CREPS?—**Travailler sur des textes**: Fiches de lecture de romans complets.—**Travailler à des textes**: Produire des textes? Ecrire des textes? (M. Lecarme). Deux idées et trois jeux (Z. Xirdal). Copains clopant, ou une nouvelle fumeuse (Claude Dumaine). Dans un lycée technique (Bernard Defrance et ses élèves).—**Fichtre! Encore des fiches!**... en français, latin, éducation physique, sciences humaines.

Núm. 196, septembre 1981.

**Courrier des lecteurs**: Où est passée la subversion? (Ph. Meirieu). Répondre à une lettre (Cl. Bénézet). Quelques questions (Y. You). Organiser un stage pédagogique (Th. Dublange). A quoi sert d'enseigner la physique (H. Belliot).—**DOSSIER: LE CHAMP DES POSSIBLES**: Reposer les mêmes questions... et d'autres. Questions à (la) gauche. Ce qu'il nous faut imposer: un peu plus de démocratie, un peu moins d'autoritarisme; un peu plus d'idées neuves, un peu moins de routine; un peu plus de plaisir, un peu plus d'ouverture(s); une autre pratique, pour

moins d'échec(s) scolaire(s). Vous avez gagné une page d'humour. Ce qui peut nous aider: Coup d'œil dans chaque discipline. Ce qui s'est déjà fait, et qui peut se refaire: Un grand projet pour l'année (Michèle Amiel). Ecouter, pour entendre (L. M.). Ouverture.

## CAMP DE L'ARPA

Núm. 87, mayo 1981.

Núm. 88, junio 1981.

Editorial (Horacio Vázquez Rial). Cuatro imágenes de Alejo Carpentier: De los recuerdos (Carlos Barral). El contrapunto americano (Alfonso Grosso). Recuerdos del falso francés (Juan García Hortelano). Ceremonia y manera (José Agustín Goytisolo). Le debo un par de historias, aunque él no lo sabe, y se las voy a pagar (Eduardo Galeano). Stravaganzza Carpentiana (Aurora de Albornoz). Calabasón, Kábalasun (Jorge Binaghi). Victor Hugues: de la ilustración a la revolución (Ignacio García de la Barre-ra). Reflexiones sobre la arquitectura de las luces (Jordi Catalá). Sobre la irritante primavera consagrada (Horacio Vázquez Rial). La verídica (y maravillosa) imagen de América Latina (Fernando Moreno T.). Alejo Carpentier: en el fenómeno del libro cubano (Víctor E. Apolhinarios). Alejo Carpentier: datos biobibliográficos (H. V. R.).—LOS LIBROS: La serpiente, la luna y Teresa (R. H. Moreno Durán). El doble nacimiento de Dionisio (Miquel Morell). Morir y escribir con naturalidad (José M. Carandell). Carlos Meneses da en el clavo doce veces (Wolfgang A. Luchting). Una experiencia intemporal (César Antonio Molina).—ENCUENTROS: Con Salvador Espriu sobre la vida y la muerte. Una obra de fidelidad a la propia cultura (José Guerrero Martín).—ACUSE DE RECIBO.

Núms. 89-90, julio-agosto 1981.

Editorial (Alberto Díaz Rueda). Travesía marítima por la literatura de todos los tiempos (Alberto Díaz Rueda). Poesías. El olvidado mar de España (Carlos Nadal). Los mares secos (Ramón Carnicer). Cine y literatura del mar. Bajo el signo de la aventura (Luis Bonet Mojica). La aventura marítima de los comics (Javier Coma).—LOS LIBROS: Del interior como madre (Mario Lucarda).—Un existencialismo a la norteamericana (José Guerrero Martín). Girar de anarcos: torbellino verbal (Alberto Díaz Rueda). Una nueva poética (Luis García Montero). Para una arqueología imposible (Juan Carlos Tabares Ramos). «Música, cariño» de Poppy: la iconografía de unos márgenes (Sagrario Fierro Madrid).—ENCUEN-

TROS: Jesús Fernández Santos: la novela intramuros (Javier García Sánchez).—ACUSE DE RECIBO.

## COMMUNIO - Revista Católica Internacional

Año 3, III, mayo-junio 1981.

ESTUDIOS: E. Vilanova: El sentido de la vida religiosa. X. Pikaza: La vida religiosa como sacramento de amistad. G. Baril: Votos religiosos y dignidad humana. G. Bedouelle: La mejor parte. Aforismos y apotegmas en la vida religiosa. J. Bosch: ¿Florecimiento de la vida religiosa en las iglesias protestantes y anglicanas? A. Guerra: La reforma teresiana y las reformas posconciliares de la vida religiosa.—CONFRONTACION: A. Pérez de Labor-da: ¿La vida consagrada, un sinsentido?—TESTIMONIOS: L. Maldonado: La Iglesia de S. Gervasio. J. Sánchez Ramos: Otros espacios verdes.

## CONCILIUM - Revista Internacional de Teología

Núm. 167, julio-agosto 1981.

1. **Esperanzas y reacciones.** J. Provost: La revisión del Código de Derecho Canónico. H. Huysmans: Críticas al proyecto del código. R. Sobanski: La reforma del Código de Derecho Canónico. Una valoración polaca. J. Khoury: La elección de los obispos en las Iglesias orientales. P. Lengsfeld: El nuevo derecho canónico desde una perspectiva ecuménica.—2. **El Vaticano II y el nuevo código.** J. Komonchak: El estatuto de los fieles en el código revisado. Th. Green: Los textos del Vaticano II en el esquema «De populo Dei». H. Rikhof: La eclesiología de la «Lumen gentium». A. Cody: El concilio y los nuevos cánones sobre la vida consagrada.—3. **¿Una oportunidad perdida?** H. Zapp: Tradiciones canónicas y revisión del código. P. Wittinger: Derecho canónico y catolicidad. R. Potz: ¿Es el lenguaje del nuevo código comprensible y actual?—**Boletín.** Carta de los derechos de los católicos en la Iglesia.

Núm. 168, septiembre-octubre 1981.

L. Vischer: ¿Cómo se ejerce el magisterio en la Iglesia de nuestro tiempo? B. van Iersel: ¿Quién tiene, según el NT, la palabra en la Iglesia?—¿Cómo permanece la Iglesia en la verdad? I) B. Bobrinskoy: Respuesta ortodoxa. II) U. Kühn: Respuesta luterana. III) H. Kuitert: Respuesta reformada. IV) S. W. Sykes: Respuesta anglicana. V) O. Engstrom: Respuesta de las Iglesias libres. VI) K. Stalder: Respuesta veterocatólica. L. Boff: ¿Está justificada la distinción entre Iglesia docente e Iglesia discente?

G. Daly: ¿Cuál es el magisterio auténtico? L. Sartori: Criterios para apelar al «sensus fidelium». A. Dulles: La triple sucesión: apóstoles, profetas y doctores. Y. Congar: Un intento de síntesis.—**Boletín**. G. Denzler: La discusión en torno a las obras de Hasler sobre el Vaticano I.

## CUADERNOS DE PEDAGOGIA

Núm. 76, abril 1981 - Núm. 77, mayo 1981 - Núm. 78, junio 1981.

Núm. 79, julio-agosto 1981.

**TEMA DEL MES:** La escuela rural.—**TEORIA:** La innovación educativa y su contexto histórico-social. A propósito de la investigación del medio. Apuntes de teoría didáctica.—**ENTREVISTA:** Enrique Tierno Galván.—**PRACTICA:** Latín-Geografía, una experiencia interdisciplinaria. Reflexiones en torno a la didáctica de la división. III Encuentro Estatal de Escuelas de Verano y Movimientos de Renovación Pedagógica.

Núm. 80, septiembre 1981.

**TEMA DEL MES:** El video en la enseñanza.—**ENTREVISTA:** Lola Requena.—**PRACTICA:** ¿Cómo se hace la ropa? Las calculadoras en la enseñanza de las matemáticas. Reportaje: Las aulas de escolarización.—**AULA DE PAPEL:** Dossier centrales sindicales: La FESPE.

## CUADERNOS HISPANOAMERICANOS

Núm. 372, junio 1981.

Núm. 373, julio 1981.

**ARTE Y PENSAMIENTO:** Leopoldo de Luis: Sobre cuatro poemas inéditos de Aleixandre. Tomás Zamora: La controversia política del destino de América en el siglo XVI. Nelly E. Santos: «El contemplado», de Pedro Salinas. Juan Antonio Masoliver: ¿Quién y por qué lloran? Manuel Urbano: Antonio Machado y el cante jondo. Milton Fornaro: Los imprecisos límites del infierno. José Angel Fernández Roca: Crónica y novela en «Las ninfas», de Umbral. **NOTAS Y COMENTARIOS. Sección de notas:** Mario Merlino: Roberto Arlt: los escritos del buen ladrón. Eduardo Romano: Arlt y la vanguardia argentina. Cándido Pérez Gallego: El primer encuentro de Romeo y Julieta. Pilar Concejo: El origen del ensayo hispánico y el género epistolar. Raul Chavarri: Tres notas sobre arte. José Agustín Mahieu: Revisión crítica del cine argentino (1960-1980). Sabas

Martín: Dos espectáculos futuristas de «Els Joglars».—**Sección bibliográfica:** Francisco Abad y R. G. Arance: «Aire nuestro» en cuarta serie. Santos Alonso: Ríos Ruiz: «Una inefable presencia». Pedro Alvarez de Miranda: Emilio Lorenzo: «El español y otras lenguas». Rafael de Cozar: La preocupación antológica: sobre una nueva «Antología consultada». Antonio Castro Díaz: Reedición de un clásico olvidado. S. M.: «Pro patria mori», de Antonio Martínez Menchén: Literatura como exorcismo. Joaquín Rubio Tovar: Juan de Segura, reeditado. Galvarino Plaza: Alfonso Canales: «El puerto». Ricardo Sola Buil: Manuel Angel Conejero: «Eros adolescente». Luis Izquierdo: La espiral rememorativa de Esther Tusquets. Manuel Benavides: Alberto L. Merani: «Carta abierta a los consumidores de psicología». Antonio Domínguez Rey: Jesús Hilario Tundidor: «Libro de amor para Salónica». Blas Matamoro: Entrelíneas.

Núm. 374, agosto 1981.

**ARTE Y PENSAMIENTO:** Valeriano Bozal: Goya y la imagen popular. Luis Felipe Clay Méndez: Una autopsia psicológica de Julián del Casal. Manuel Alvar: Truchas y bragas enjutas. Federico Sopena: Aspectos de la moral sexual en Galdós. José Triana: Coloquio de sombras. Paulina Medeiros: Prefacio a «Felisberto Hernández y yo».—**NOTAS Y COMENTARIOS. Sección de notas:** Angel Berenguer: Sociogénesis y evolución del discurso poético en Antonio Machado. Ernesto Jareño: Milagro de la primavera. José Agustín Mahieu: Godard ahora. Carlos Mellizo: «La tarde»: últimos versos de Juan Rejano (1903-1976). Raul Chavarri: Tres notas sobre arte. José Manuel Polo de Bernabé: La vanguardia de los años 40 y 50: El Postismo. Félix Gabriel Flores: El primer poeta del Río de La Plata. Sara Almarzo: Los vocablos «arbitrio» y «arbitrista» en el Nuevo Mundo.—**Sección bibliográfica:** Angel Gómez Pérez: Cándido Pérez Gallego: «Sintaxis social». Blas Matamoro: Adorno revisitado. Bruno Mario Damiani: Juan Ruiz, The Arciprest of Hita: The Book of True Love. Jesús Sánchez Lobato: Stanley Finkenthal: El teatro de Galdós. J. S. L.: C. G. Beller: El mundo poético de Juan José Domenchina. Ana Rambaldo: La paradójica algaría y la maqamat hispano-hebraica. Andrés Soria Olmedo: Poética de un período literario. Pedro Zarraluki: José María Carandell: la poética del fuego. Carlos Arean: «La torre del homenaje», de Ricardo Adúriz, y el encuentro con los orígenes. Galvarino Plaza: Notas marginales de lectura.

## CHINA RECONSTRUYE

Vol. XXII, núm. 6, junio 1981 - Vol. XXII, núm. 9, septiembre 1981.

## DER DEUTSCHE LEHRER IM AUSLAND

Núm. 2, 1981.

**BERICHT:** Walter Karcher, Die besondere Verantwortung für die Schüler der Neuen Sekundarstufe. Hans Klaustermeier, Die reformierte Oberstufe ist besser als ihr Ruf. Wolfgang Spieker, Vorbereitung von Leitern an Auslandsschulen.—**DIDAKTIK:** Wolf-Rüdiger SCHUMM, Aspekte eines zeitgemässen Fremdsprachenunterrichts. Almut Eickelberg, Anmerkungen zum Einsatz des «Vorwärts»-Lehrwerks... **VERBAND:** Götz Urban, Der Vorstand des VdLiA bei Frau Hamm-Brücher. Wichtig-Aktuell: Der Vorsitzende berichtet. H.-J. Reichenbach, In eigener Sache. Ingrid Bosert, Bremer Impressionen.—**PERSÖNLICHE NACHRICHTEN:** Laudatio für Herrn Dr. Franz Pietsch. Neue Mitglieder. Anschriftenänderung.—**INFORMATION:** Nutzung der Erfahrung der aus dem Auslandsschuldienst zurückkehrenden Lehrer. Schuljahr 1979/80: Nunmehr über 600 000 ausländische Schüler.—**PRESSESTIMMEN:** Neue Ideen sind gefragt. Schon die Ausstattung der Goethe-Institute ist ein Programm. Numerus clausus schon im Kindergarten. Deutsch in Antananarivo.—**BÜCHERTISCH:** Enzyklopädie Naturwissenschaft und Technik. Lexikon der Schulmathematik. Lexikon der Schulphysik. Experimentelle Schulchemie. Materialien zum fachsprachlichen Unterricht, Reihe Physik/Chemie.—Mitarbeiter dieses Heftes.

Núm. 3, 1981.

**DISKUSSION:** In eigener Sache. Binder, Rechenunterricht für Bildungspolitiker. Mitarbeiter dieses Heftes.—**BERICHT:** 1981 - Bildungspolitisches Jahr der Sachlichkeit. Graffmann, Mittlerorganisationen in Buenos Aires. Zum Stand des Deutschunterrichtes an den Schulen in São Paulo. Peksirin/Birkenfeld, Türkisch-dtsch. Schulprobleme.—**DIDAKTIK:** Erwert, Die bilinguale Schule - Perspektiven einer differenzierten Einführung der deutschen. Fachsprache. Feige, Weil ich dich liebe. Ergänzungen zu: Probleme und Möglichkeiten des Fachunterrichts Biologie.—**AUSLANDSSCHULEN:** Zum neuen Titel. Deutsche Schulen in Indonesien. Ilmu Bumi. Musik an der deutschen Schule Tokyo. Leben mit Mathematik. 1260 Tage an der dtsh. Schule Kobe.—**VERBAND:** Beyer, Aus der Arbeit der Geschäftsstelle. Aus dem Referat für Rechts- und Sozialfragen. Stegmann, Frühjahrstreffen der Regionalgruppe Detmold.—**PERSÖNLICHE NACHRICHTEN:** in memoriam. Hans Tiede, ein Nachruf. Ehrungen und Glückwünsche. Neue Mitglieder — Anschriftenänderungen.—**INFORMATION:** Übersicht über Schulen mit bilinguaem/bikulturellem Zweig. Aktuelle Fragen des Aus dem Auslandsschulwesens Nutzung der Erfahrungen der aus dem Auslandsschuldies zurückkehrenden Lehrer. Richtlinien des Auswärtigen Am-

tes für die Gewährung von Ersatzleistungen für Sachschäden. Verrechnung geltend gemachter Werbungskoten mit der Ausgleichszulage. Vereinigung von ehem. Schülern deutscher Auslandsschulen.—**PRESSESTIMMEN:** Eng ist es in den Klassenräumen. Ewig fehlt das Geld. Japanisch als Sprengstoff. Junglehrer sollen an die Schulen.—**BÜCHERTISCH:** Fachsprache — Internationale Zeitschrift für Fachsprachenforschung. Die Kreuzzüge aus arabischer Sicht.

## DOCUMENTACION

Año V, núm. 1, primer trimestre de 1981.

La música en la enseñanza media, por Jesús Basols y Basols.—Ideología autoritaria y educación, por Angel Sánchez de la Puente.—La experiencia de las escuelas integradas en la República Federal Alemana, por Federico Gómez Rodríguez de Castro.—Organización del laboratorio de Ciencias Naturales, por una Ponencia coordinada por Bernardo Pareja Peñas.—El texto como encrucijada (A propósito del poema «Vuelta», de Octavio Pab), por Ramón Cao Martínez.—Efecto de las pulverizaciones con A. G. a los pies madres sobre el enraizamiento de estaquillas semileñosas de olivo, cv. manzanillo, por Antonio Cerdá García.—Coloquialismos en el Centro de Enseñanzas Integradas de Huesca, por Luis A. Bazán Aguerri.—Una experiencia de trabajo en equipo en las Ciencias Naturales de 3.º de BUP, por Carmen Sánchez Alvarez.—Sentencia de inconstitucionalidad contra el Estatuto de Centros.—Constitución de los órganos colegiados en los Centros públicos.—Legislación referida a las Comunidades Autónomas.—El Centro Escolar. Nuevas perspectivas para su organización.—Gramática de la fantasía. Introducción al arte de inventar historias.—Evolución de la enseñanza técnica y profesional.

## EDUCATION IN CHEMISTRY

Vol. 18, núm. 4, julio 1981.

The isoelectric point of gelatine (D. E. Mulcahy and Josephine Spain). Teaching ionic equilibria using computer assisted displays (Anthony E. Beezer and David Want). Microcomputers in chemistry teaching (Peter Groves). Hydrolysis and transesterification of methyl and esthyl benzenecarboxylate (Bernard T. Golding and Philip J. Sellars). Chemistry and the sixthform curriculum (B. E. Dawson). Volumetric concepts — student difficulties (Alan Vincent). Palestine's contribution to the Battle of Britain (Y. Schächter).

Chemical education within further education (J. G. Griffiths, I. F. Roberts and R. A. Williams).—Careers through Chemistry special issue Industrial chemistry (John L. Leng). Chemical engineering (C. Pacey-Day). The Scientific Civil Service (J. G. Pusey). Non-chemical careers (Ian Baxter). Teaching (Francesca Garforth). The numbers game (Elaine S. Wellingham). An alternative to a chemistry degree (P. Wiseman). The extent and degree of reaction (H. Maskill). Sequence length distribution in copolymers (R. W. Dyson).

### EPS (Education Physique et Sport)

Núm. 170, 1981.

F. Brunet: Activités physiques et sportives des enfants handicapés: représentation et mise en jeu du corps. Ph. Hostal: Premiers pas en basket. P. Arnaud et G. Broyer: Techniques sportives... Techniques du corps? J.-Y. Le Guen: Le frisbee au Collège Rabelais. D. Roger: G. R. S. M. Gsegner et Cl. Vigier: Le mur d'escalade à prises variables. M. Poncet: Tennis: la représentation du jeu. Mandy Djitte: Quelle EP pour les enfants sénégalais? J. Crevoiser et J. Roche: Foot-ball à l'école. R. Meucci: Jazz-Dance. Amicale des enseignants d'EPS. Les rencontres de l'E.P. J. Collot-Larribe. J. P. Chaze, M. Morana et H. Pahin: Lycée technique de Valence. Activités de pleine nature. Dr. J. N. Rouyer: Planche à voile - Aspects médico-sportifs. Y. Le Bihen: Planche à voile - Comprendre...

### EDUCATION 2000

Núm. 19, junio 1981.

TEMOIGNAGES: Que devient LOGO? (Gérard Ros-suet). Elle m'a dit bonjour! C'est formidable (Karine Dupasquier). Deux publics à initier (Jules Lefèvre). OPE: T 33 — R de C — Paris 7 (Nicole Riche). Des clubs informatiques à l'école (Monique Perdrilat). L'informatique dans la formation des adultes (CUEEP).—RÉFLEXIONS: Adapter l'enseignement au niveau de chaque élève (Entretien avec Patrick Suppes). Le problème de la population active (Claire Cazala). Ne pas refaire la même chose! (Entretien avec Michel Politis et Daniel Desaart).—INTERROGATIONS: Informatique et enseignement (Jacques Ellul). Informatique et/ou communication (Robert Jaulin).—POLITIQUES: Programme d'action du Ministère de l'Education. L'ADI et le domaine éducatif (Entretien avec Bernard Lorimy).—STRATÉGIES: Stratégies des éditeurs, des SSCI et des constructeurs (Claude Dyard). Micro-ordinateurs, vidéodisque et pé-

dagogie (J.-Michel Lefèvre).—PRATIQUE: Avant de s'équiper: des choix pédagogiques en évolution (Daniel Dessart). Éléments et sources bibliographiques (Renée Dulché, Bernadette Tranchant).—Principaux textes du Ministère de l'Education.—Formations initiales et continues.—Principaux organismes.—Glossaire.

### EL LIBRO ESPAÑOL

Núm. 278, febrero 1981.

Núm. 279, marzo 1981.

Entrega del Premio de Poesía «Juan Ramón Jiménez». El último mensaje de McLuhan.—SEMBLANZA: Juan Carlos Onetti, por fin número uno, por José Gerardo Manrique de Lara.—REPORTAJE: Ediciones Paulinas, una experiencia editorial religiosa con éxito.—PANORAMA EDITORIAL: El golpe editorial. Exposición bibliográfica española en París. La exportación de libros creció un 10 por 100. Murió el fundador de Editorial Losada. Casi ultimado el anteproyecto de Ley de Propiedad Intelectual. Seminario sobre el mundo de la traducción. Blasco Ibáñez. Vivir para la próxima novela, por Javier Carrasco. La veterana Ley de Propiedad Intelectual, por Antonio Miserachs Rigalt. Concursos y premios, por M. Navarro Barreda.

Núm. 280, abril 1981.

El libro español, en Ferias.—SEMBLANZA: Tudor Arghezi, punto de fuga al modernismo, por José Gerardo Manrique de Lara.—ARTÍCULO: La edición en 1980 (I), por E. N. L.—PANORAMA EDITORIAL: Conflicto en torno a los textos de religión.—INFORME: Coloquio mundial sobre la piratería de grabaciones audiovisuales y sonoras.

### EUROPEAN JOURNAL OF SCIENCE EDUCATION

Vol. III, núm. 2, abril-junio 1981.

A reflection on home meaning of 'interdisciplinarity and 'integration among the sciences' (M. Arcà and M. Vicentini-Missoni). The importance of facilities in science education (J. Ainley). Chemistry as part of culture: a challenge to chemical education (L. Paoloni). Teaching the mole (W. Dierks). Towards the diagnosis by science teachers of pupils' misconceptions: an exercise with student teachers (J. Nusbaum). Content analysis in science education (J. Stewart and J. van Kirk). Common practice in elementary algebra (L. Viennot). The development of individualized audio-visual learning units in junior high

school biology and the students' achievements (R. Lazarowitz and I. Huppert). Towards a model for attitude change (A. H. Johnstone and N. Reid). Pupils' and teachers' views on a British science magazine for youth (A. Blum). The relationship between educational policy and educational research: the case of French curriculum reform (W. Hörner). The cultural contexts of science and mathematics education (Communicated by D. Layton). The International Union of the History and Philosophy of Science (IUHPS): organizational structure and publications (E. G. Forbes). The Technology Policy Unit of the University of Aston in Birmingham (E. Braun). The Scottish Curriculum Development Service (J. A. R. Hughes).

Vol. III, núm. 3, julio-septiembre 1981.

An action-research approach to innovation in centralized educational systems (S. Brown and D. McIntyre). Primary science curriculum development in Africa—strategies, problems and prospects with particular reference to the African Primary Science Programme (S. T. Bajah). Curriculum rhetoric and social control: a perspective on recent science curriculum development (R. H. Millar). Some observations concerning the teaching of the energy concept (R. U. Sexl). Understanding energy a conserved quantity—remarks on an article by R. U. Sexl (R. Duit). Le système ESSOR d'expérimentation scientifique simulée et ses potentialités pédagogiques (D. Cabriol et C. Cachet). The Science Teaching Observation Schedule: is it quantitative? (J. Dunkerton and J. J. Guy). Reply to the article by J. Dunkerton and J. J. Guy (J. F. Eggleston and M. J. Galton). Classroom learning environment of city and Kibbutz biology classrooms—in Israel (S. Sharan and D. Yaakobi). Stability and lability in science interest from middle schools to the age of science choices (14+) (J. Bottomley and M. B. Ormerod). Subject choice among higher-level students in FR Germany, in relation to mathematics and the sciences (K. Weltner). Some features of history of science teaching and research in the USA, USSR, FR Germany and UK (E. G. Forbes). Teaching and research in science education at Southampton University (P. E. Richmond). The Centre for Research into Higher Education at the University of Amsterdam (Centrum voor Onderzoek van het Wetenschappelijk Onderwijs (OWO) (B. Camstra).

## INSULA

Núm. 413, abril 1981.

Núm. 414, mayo 1981.

Lilvia Soto-Duggan: Realidad de papel: Máscaras y voces en la poesía de José Emilio Pacheco. Luisa

Capecchi: Un proyecto cosmogónico en las «Profesiones» de Gil-Albert. Krzysztof Dybciak: Las principales corrientes de la poesía polaca contemporánea. Miguel Cruz Hernández: Xavier Zubiri: El último de los «grandes pensadores». Ignacio Prat: José Manuel Blecua y su quehacer crítico. Laureano Bonet: Josep Pla, o el gran ojo mediterráneo, escéptico y sensual. José Romera Castillo y Antonio Lorente Medina: Un nuevo descubrimiento calderoniano: Los manuscritos de Autos de Trujillo. Domingo Pérez Minik: Pedro García Cabrera: La rodilla en el agua.—NUESTRAS SECCIONES HABITUALES: **La flecha en el tiempo**. Poesía, por Emilio Miró: Fernando Quiñones y una nueva colección: «Entregas de la Ventura». La novela extranjera en España, por Domingo Pérez Minik: «El castillo en la arena», de Iris Murdoch. Los libros del mes, por José Luis Cano: Jaime Ferrán: Alfonso Costafreda. Arte, por Julián Gállego: Muy antiguo y muy moderno. Teatro, por Alberto Fernández Torres: «El vodevil de la pálida, pálida, pálida, pálida rosa», de Miguel Romero Esteo. Cuento, por Juan Eduardo Zúñiga: El anillo de Pushkin. Cuento, por Carmen Debén: El cumpleaños de Clementina. Poemas de José Carlos Cataño, Manuel Camarero, Jerzy Ficowski, Ryszard Krynicki, Stanislaw Baranczak y R. S. Thomas. Notas de lectura de José Manuel González Herrán, Ivan A. Schulman y Miguel Más.

Núm. 415, junio 1981.

Esther Bartolomé Pons: Tiempo, amor y muerte en el lenguaje poético de Luis Cernuda. Rafael León: Cuatro cartas de Luis Cernuda. José Luis Cano: Ha muerto Paulina Crusat. Aquilino Duque: La vida andaluza de Paulina Crusat. Luis Antonio de Villena: Un parnasiano español, Antonio de Zayas, entre el modernismo y la reacción. Leopoldo de Luis: «Gozos de la vista», de Dámaso Alonso. Rosario Hiriart: Dos cartas de Gabriela Mistral. Francisco Pérez Gutiérrez: Un Antonio Machado cabal. Alberto Adell: Imágenes de Goya.—NUESTRAS SECCIONES HABITUALES: **La flecha en el tiempo**. Narrativa española, por Luis Suñén: Cristina Fernández Cubas y Rafael Argullol. Poesía, por Emilio Miró: Dos poetas de los setenta: Vicente Presa y Alvaro Salvador. La novela extranjera en España, por Domingo Pérez Minik: «Aminadad», de Maurice Blanchot. Los libros del mes, por José Luis Cano: Antonina Rodrigo: Lorca-Dalí. Una amistad traicionada. Letras de América, por Jorge Campos: El conocimiento de Alejo Carpentier. Arte, por Julián Gállego: Un «Ermitage» junto al Retiro. Teatro, por Alberto Fernández Torres: «El galán fantasma», de Calderón de la Barca; «Danza macabra», de August Strindberg. Un cuento cada mes, por Héctor Eduardo Ciocchini: El argumento. Un poema de Antonio Duque. Notas de lectura de Jorge Campos y José Ares Montes. Ilustración de Ricardo Zamorano.

## INVESTIGACION Y CIENCIA

Núm. 58, julio 1981 - Núm. 59, agosto 1981.

Núm. 60, septiembre 1981.

Valores y actitudes del pueblo polaco, Stefan Nowak.

Tras los recientes sucesos está la exigencia de instituciones sociales más afines al pueblo.—La salinidad de los Ríos, Arthur F. Pillsbury. El riego tiende a depositar sales en los campos de cultivo. ¿Cómo lograr expulsarlas al mar?—La atmósfera de Venus, Gerald Schubert y Curt Covey. Vientos que alcanzan hasta 360 kilómetros por hora desplazan sus nubes de ácido sulfúrico.—Ingeniería genética en células de mamífero, W. French Anderson y Elaine G. Diacumakos. Quizá sea el ADN recombinante la solución para las enfermedades congénitas.—Mimetismo en las señales sexuales de las luciérnagas, James E. Lloyd. Hay hembras que responden a las señales nupciales de los machos y sólo pretenden comérselos.—El potasio y el sodio en las células vivas, A. Rodríguez Navarro. El potasio es el catión más abundante en las células, aunque el sodio lo sea en los biotopos.—La arquitectura de Christopher Wren, Harold Dorn y Robert Mark. Eminentemente hombre de ciencia, parece que no utilizó jamás los principios de la mecánica teórica.—Fibrados y teoría cuántica, Herbert J. Bernstein y Anthony V. Phillips. Ciertas ideas tomadas de la topología iluminan las interacciones entre partículas elementales.

Núm. 61, octubre 1981.

Armas con guía de precisión, Paul F. Walker. Los misiles guiados sobre un objetivo podrían alterar el equilibrio en el campo de batalla.—Las estrellas más recientes de Orión, Gareth Wynn-Williams. Ocultas por nubes de gas y polvo, algunas parecen expulsar chorros de gas a gran velocidad.—La enfermedad holandesa del olmo, Gary A. Strobel y Gerald N. Lanier. Los controles se dirigen contra el hongo que causa el mal y el escarabajo que lo propaga.—El RIBOSOMA, James A. Lake. Un modelo deducido de la microscopía electrónica desvela el funcionamiento de ese orgánulo.—La forja de los metales, S. L. Semiatin y G. D. Lahoti. El dominio de su deformación y la aplicación de los ordenadores, pilares de la nueva forja.—Los monzones, Peter J. Webster. Estos vientos estacionales proveen de agua a más de la mitad de la población mundial.—El programa del alcohol en Brasil, José Roberto Moreira y José Goldemberg. El etanol de caña se está usando en Brasil como combustible puro o mezclado con gasolina.—Sadi Carnot, S. S. Wilson. La historia, que lo considera un teórico, nada dice de su interés por la potencia del vapor.

## JOURNAL OF THE AMERICAN MUSICOLOGICAL SOCIETY

Vol. XXXIII, Fall 1980, núm. 3 - Vol. XXXIV, Spring 1981, núm. 1.

### LE FRANÇAIS DANS LE MONDE

Núm. 162, julio 1981.

Núm. 163, agosto-septiembre 1981.

Exploitation d'un spot sonore publicitaire (Rosalba Rolle). Apprendre du vocabulaire (Maguy Pothier). Autour de Maigret (Luisa Saraceni). Macrofiche pédagogique. Approche de la compétence dans le domaine du temps passé (Janine Courtillon).—NOUVELLES APPROCHES DE LA PUBLICITÉ.—EXPÉRIENCES ET RÉFLEXIONS: Présentation (Nicole McBride). Publicité: le souk aux images (Jean-Paul Gourevitch). Narration et argumentation en publicité (Georges Peninou). Le spot publicitaire radiophonique (Henri-Paul Doray). Le statut de la publicité dans l'enseignement du français langue étrangère (Charles de Margerie). Procédés de langage dans la publicité (Michel Corbellari). J'ai le goût du Québec! (François Tetu). Familles d'ici et d'ailleurs (Nicole McBride). Bibliographie sélective (B., J. E. Le Bray et F. de Charnacé).

Núm. 164, octubre 1981.

Les revenus des Français (Jean-Claude Beacco et Simonne Lieutaud). Un poème de Leopold S. Senghor: Nuit de Sine (Jean-Louis Joubert). Importance de l'étude de la ponctuation dans l'analyse littéraire Marie-Claudette Kirpalani). Les trois accents: aigu, grave et circonflexe (2<sup>e</sup> partie) (Madeleine Csécsy). Sur des manuels anciens, faisons une pédagogie nouvelle (Jacky Charlotte).

### LE MONDE DE L'EDUCATION

Núm. 74, julio-agosto 1981.

Núm. 75, septiembre 1981.

DOSSIER.—QUELLE POLITIQUE POUR LA GAUCHE?: Alain Savary: changer l'état d'esprit des enseignants.—PROPOSITION: Louis Legrand: pour une école de l'«homme total». Bertrand Schwartz: pour changer l'école, changer d'abord la pédagogie. Alain Touraine: douze mesures pour l'enseignement supérieur.—L'AVIS DES SYNDICATS: S.N.I.: pas de ruptures dans la scolarité. S.N.E.S.: prendre en

charge les problèmes des enseignants. S.G.E.N.: changer le climat des établissements.—PROBLEMES: Jean Vincens: les sept crises de l'éducation.—JEUNESSE: Les auberges de jeunesse: le nouveau souffle; à Morzine: les difficiles chemins de la vie communautaire; à Beaugency: le tourbillon des stages.—VIE DE LA CLASSE: Les projets pédagogiques des grands syndicats d'enseignants. Comment évaluer le travail scolaire?

Núm. 76, octubre 1981.

ENQUÊTE: LA CRISE DE L'ENSEIGNEMENT DU FRANÇAIS.—ÉTRANGER: Africaniser la technologie. États-Unis: un budget d'austérité.—PARENTS: Les devoirs à la maison. Suivre ou aider ses enfants en mathématiques.—FORMATION CONTINUE: Le «grand boom» des stages d'informatique.—DÉBAT: QUELLE POLITIQUE POUR LA GAUCHE?: Donner sa place à l'apprentissage artisanal. Désenchantement en Suède.—VIE DE LA CLASSE: Le point sur... la féminisation de l'enseignement. Deux petits «Anglais».—JEUNESSE: La moto: le rêve dès seize ans. Apprendre le plaisir de l'eau. Cinéma. Théâtre. Livres.—UNIVERSITÉS: Les migrations de l'internat.

## NOTES

Vol. 37, núm. 3, marzo 1981.

Buying Music in War-Torn Germany with Richard S. Hill, Dena J. Epstein.—Music Programs and Posters: The Need for an Inventory, James J. Fuld.—Music Manuscripts in Facsimile. Edition: Supplement, James Coover.—Music Price Indexes: 1980 Update, George R. Hill and Joseph M. Boonin.

## PHYSICS EDUCATION

Vol. 16, Physics courses supplement, abril 1981.

Vol. 16, núm. 3, mayo 1981.

Vol. 16, núm. 4, julio 1981.

VIEWS ON THE CORE SYLLABUS FOR A-LEVEL PHYSICS.—Editorial, Eric Deeson.—A teacher's view, Joan Solomon.—A university view, R. G. Chambers.—Views of a teacher training course tutor, M. J. Tebbutt.—The PIP view, Charles Taylor.—The CEI view, H. W. French.—A headmaster's view, Colin Crofts.—A lecturer's view, John Warren.—Some simulations of science—part 2, George Marx. Soap films and bubbles, C. Isenberg.—Physics teaching at the University of Petroleum and Minerals,

M. A. Ijaz and M. N. Khan.—Teachers' views about the Nuffield advanced physics course, M. J. Tebbutt. Physical limitations in lithography for microelectronics, P. G. Flavin.—The Unilab Blue Chip range for introducing microelectronics, W. H. Jarvis.—Underwater acoustics, D. J. Creasey.

Vol. 16, núm. 5, septiembre 1981.

Editorial: Girls and science, Eric Deeson.—Tracking down sexism in physics textbooks, Geoffrey Walford.—Women in technology—a role for the Open University?, Ailsa Swarbrick.—Archimedes' law as a problem in statics, Yehuda Shadmi.—The nuclear debate—examination of the issues, H. I. Ellington and E. Addinall.—The nuclear debate, Eric Deeson. The case for nuclear power, J. H. Fremlin.—Possible health hazards of nuclear power, G. Kneale.—Teachers' reactions to the JMB A-level physics core, M. J. Tebbutt.—A physics with microcomputing degree course, David L. Hurd.—The Sinclair ZX81—toy or treasure?, Eric Deeson.—A single system of examining at 16+, M. J. Pipes.—The physics of music, S. R. Hoon and B. K. Tanner.—Notes on experiments. A universal curve for cassette tape times, D. W. O. Heddle.—A simple example of the use of Thevenin's theorem, G. B. Bergamasco and G. Zini.—Single-beam holographic interferometry for in-plane translation, Yeu P. Hwu.

## RESEÑA

Núm. 132, mayo-junio 1981 - Núm. 133, julio-agosto 1981.

## REVISTA DE CIENCIAS DE LA EDUCACION

Núm. 106, abril-junio 1981.

EDITORIAL. El ideario del Centro Educativo no es anticonstitucional.—ESTUDIOS. Alejandro Mayor-domo Pérez - Juan Manuel Fernández Soria: Los temas educativos en los grupos políticos de la Segunda República. Francisco Cubells Salas: El libro catalán para niños y adolescentes: evolución y tendencias.—NOTAS. José Angel López Herrerías-Inés Touza Rodríguez: Planos formativos del profesor a partir de las expectativas de alumnos de EGB y de BUP. Jesús López Medel: Alternativas globales al tema de la escuela.—PANORAMA EDUCATIVO Francisco Cubells Salas: Primeras Jornadas catalanas del libro para niños.—DOCUMENTOS. Ordenación de Educación General Básica. Traspaso de servicios del Estado al País Vasco en materia de enseñanza. Traspaso de servicios del Estado a Cataluña en materia de enseñanza. Resolución del Tribunal Constitucional sobre el Estatuto de Centros.

## REVISTA DE EDUCACION

Núm. 262, septiembre-diciembre 1979.

Núm. 263, enero-abril 1980.

Núm. 264, mayo-agosto 1980.

**EDITORIAL.—ESTUDIOS GENERALES.** Gaston Mialet: ¿Qué es la calidad de la educación? Ricardo Marín Ibáñez: La formación del profesorado y la calidad de la educación. Gonzalo Vázquez Gómez: La investigación pedagógica ante la cuestión de la calidad de la educación. Manuel Rico Vercher: El entorno social de la escuela. Roberto Matías Aparici: Calidad de vida y educación.—**OTROS ESTUDIOS.** Denis Rieu: La comunidad escolar y el entorno social en el sistema educativo francés. José C. Otero Gutiérrez: La mejora de la calidad de la enseñanza de las ciencias en el bachillerato: posibles contribuciones de la investigación educativa. Antonio Viñao Frago: El planteamiento urbanístico docente: un análisis de sus necesidades y problemas.—**INFORME.** Equipo de Redacción: Los órganos colegiados de la escuela en Europa.—**Información Educativa:** La calidad de la Educación. II Jornadas de estudio en Mariñán. Mesa Redonda hispano-francesa sobre la calidad de la enseñanza pública. Primeras Jornadas sobre conductas asociadas y educación. Segunda reunión de la Sección de Historia de la Educación, de la Sociedad Española de Pedagogía.—**Cooperación Internacional:** Cooperación Bilateral: Convenios de Cooperación Cultural. Sesiones de las Comisiones Mixtas y reuniones de trabajo. Conferencia Internacional para la preparación de Auxiliares de Conversación. Intercambios de Alumnos.—**Cooperación Multilateral:** Consejo de Europa: Sesiones del CCC. Reunión del Grupo Director del Proyecto del CDCC «Preparación para la vida». OCDE: 23 Sesión del Comité de Educación. Informe de la segunda reunión de países representantes y expertos de la OCDE. UNESCO: XIX reunión del Consejo de la OIE. Tercera reunión de Ministros de Educación de la región europea, en Sofía. Reunión de expertos sobre la enseñanza de las matemáticas, en París. Reunión de la Asociación de Biólogos de las Comunidades Europeas, en Salzburgo.—**La Educación en Iberoamérica:** Información Educativa: Primera Reunión del Comité Técnico de Programación de la OEI. Informe de la Misión Española en Nicaragua. Actualidad Educativa. La Educación en las Revistas.

Núm. 265, septiembre-diciembre 1980.

**EDITORIAL.—XXI CONFERENCIA GENERAL DE LA UNESCO.—I.** Informes: 1. Intervención del Ministro de Educación de España. 2. Respuesta del Director General de UNESCO al debate de Política General. 3. Discurso de Clausura. 4. Informe de la

Comisión Nacional Española de Cooperación con la UNESCO.—II. Resoluciones y Recomendaciones: Educación, Ciencias Sociales, Cultura y Comunicación, Resoluciones Generales.—**PRIMER CURSO IBEROAMERICANO DE ADMINISTRACION EDUCATIVA CELEBRADO EN MADRID.—SECCIONES FIJAS.—Información Educativa:** Intervención del Ministro de Educación ante la Comisión de Educación del Congreso de Diputados. VII Congreso Nacional de Pedagogía. Proyecto educativo español presentado en la UNESCO. Proyecto experimental Area de Ciencias de la Naturaleza (PEAC-I). II Congreso del CITEP. Seminario Permanente de Bilingüismo en Londres. Resoluciones de la Conferencia Permanente de Ministros de Cultura y Senadores de los Länder alemanes. VIDCOM 80 (Cannes). INTERDIDACTA 80 (Feria Internacional de Material Didáctico en El Cairo). INVESPAÑA 80 (Jornadas de Investigación).—**COOPERACION INTERNACIONAL.—Cooperación Bilateral:** XIV Sesión Plenaria de la Comisión Mixta Permanente encargada de la aplicación del Acuerdo Cultural hispano-belga. Programa de Cooperación Cultural entre el Gobierno español y el Gobierno de la República de Túnez. Visita a España de una Delegación soviética. Stages de Auxiliares de Conversación. Cooperación Multilateral: CCC (Consejo de Europa): Proyecto núm. 1 «Preparación para la Vida». Proyecto núm. 3 «Educación de Adultos». Proyecto núm. 4 «Lenguas Vivas». Proyecto núm. 7 «Educación y Desarrollo Cultural de Emigrantes». Actividades del Servicio. OCDE. Relación de acciones previstas para 1981: A) Consejo de Europa. B) OCDE. Informe del Seminario Internacional sobre educación no formal de adultos para el desarrollo rural.—**ACTUALIDAD EDUCATIVA.—Austria, Bélgica, España, Estados Unidos, Francia, Gran Bretaña, Holanda, Italia, Jordania, Noruega, Portugal, República Federal de Alemania, Suecia, CEE.—LA EDUCACION EN IBEROAMERICA.—Información Educativa:** Seminario sobre Formación Profesional y Empleo, para directivos de instituciones iberoamericanas. Programa de intercambio cultural y educativo entre los Estados Unidos Mexicanos y España. I Simposium Iberoamericano de Rectores de Universidades Abiertas. El Centro Cultural y Educativo «Reyes Católicos» de Bogotá. La Lengua Española en Estados Unidos. I Congreso Latinoamericano de Biblioteconomía y Documentación (CLAB). Colaboración educativa en España con la República de Guinea Ecuatorial. Guinea Ecuatorial: Educación de Adultos a través de la radio. Actualidad Educativa. Crónica Legislativa. La Educación en las Revistas.

## REVUE DE PHONÉTIQUE APPLIQUÉE

Núm. 58, 1981.

Un outil de libération: L'École D'Alphabétisation Monsborinage, O. Arrys.—Enige Konversationsanaly-

tische aspekte der organisation von «Code Switching» unter italienischen immigrantenkindern, J. C. P. Auer.—Les enfants de migrants placés dans les Centres de Rééducation, W. Fleis.—Zum Sprachstand Ausländischer Hauptschulanfänger in Deutschen Regelklassen, J. Fliegner.—Contribution à l'étude de la migration—Difficultés psycho-pédagogiques vécues par les enfants migrants italiens, A. Forgione.—L'enfant immigré turc, G. Lurquin.—L'enseignement en langue maternelle aux enfants des travailleurs migrants, A. Verdoodt.

## STADIUM

Núm. 86, abril 1981.

Núm. 87, junio 1981.

**ATLETISMO.** Análisis de las carreras con vallas altas, por Bren McFarlane (Canadá). Pruebas para detectar posibles talentos, por Jess Jarver (Australia).—**EDUCACION FISICA.** El globo de goma (conclusión), por Simone Sorin (Canadá).—**ENTRENAMIENTO.** Planificación del entrenamiento (conclusión), por Eddy Van Praagh (Francia).—**EVALUACION.** Medición de la resistencia muscular en la cintura escapular y miembros superiores, por Osvaldo Menéndez (Argentina).—**HANDBOL.** Entrenamiento escolar en hándbol (primera parte), por

Gunardo Pedersen (Argentina).—**MEDICINA.** La alimentación y las performances deportivas prolongadas, por Freddy Pirnay (Bélgica).—**RUGBY.** Destrezas posicionales: el fullback, por autores varios (Inglaterra).—**VOLEIBOL.** Ejercicios para enseñar el pase por encima de la cabeza, por L. N. Slupsky (URSS).

## ZIELSPRACHE DEUTSCH

Núm. 2, 1981.

Aufsätze.—Wolfgang Butzkamm: Die Beurteilung von Unterricht aus dem Blickwinkel der Kommunikation.—Marian Szczodrowski: Zur Stratifikation der sprachlichen und kommunikativen Kompetenz im Fremdsprachenunterricht. — Wilhelm Griebhaber: Lokale Präpositionen. Analyse, Beschreibung und Systematik ihres Gebrauchs unter didaktischen Gesichtspunkten.—Michel Krüger: Landeskundliche Inhalte: Lehrbuchanalyse und Planungskriterien.—Joachim Chultz: Plakate als Sprechanreiz und Informationsquelle im landeskundlich orientierten Gesprächsunterricht (DaF) — Beispiel: Kulturelles Leben der Bundesrepublik Deutschland.—Aus aller Welt: Erste Frühjahrskonferenz zur wissenschaftlichen Erforschung des Fremdsprachenunterrichts. 1981.



*Instituto Nacional de Bachillerato a Distancia*  
*Ronda de Atocha, 2*  
*Madrid 5*