

**1987**  
**marzo**  
**n.º 1**  
**INBAD**

**Número monográfico dedicado al  
Plan Experimental de Apoyo Tutorial**

# **boletín informativo**







# Indice

BOLETÍN INFORMATIVO DEL INBAD

Número 1, marzo, 1987

---

## **I. PRESENTACIÓN DEL PLAN EXPERIMENTAL DE APOYO TUTORIAL (PEAT)**

---

Presentación	5
Necesidad de un Plan Experimental	9
Diseño del PEAT	11
Proyecto del PEAT	17
La evaluación del PEAT	21

---

## **II. PROGRAMACIÓN Y ELABORACIÓN DEL MATERIAL DIDÁCTICO**

---

Programación y elaboración del material didáctico	25
El PEAT en cada una de las asignaturas	31

---

## **III. EL PEAT EN LAS EXTENSIONES**

---

Criterios para la organización de la Tutoría en los Centros	53
El Plan Experimental visto desde las Extensiones	61

---

## **IV. DIAGNÓSTICO**

---

Variables psicopedagógicas: El diagnóstico inicial	77
Variables sociológicas	87

---

<b>V. BIBLIOGRAFÍA</b>	91
------------------------	----

---

- **Coordinación y revisión técnicas del material de este número monográfico:**  
Departamento de Orientación:  
Emilio Robledo Monasterio  
Esteban de la Peña Martín-Ventas  
Clodoaldo Robledo Sacristán
- **Coordinación y revisión de la edición del Boletín Informativo:**  
Departamento de Documentación:  
Pilar Cuesta Montarelo
- **Diseño de la portada:**  
Departamento de Diseño y Maquetación:  
Manuel Carrasco Domingo  
Margarita Jiménez Arqués  
Carmen Santacatalina Ubiedo  
José Vilas Armendáriz

# I. Presentación del (P.E.A.T.)

## PRESENTACIÓN DEL PLAN EXPERIMENTAL DE APOYO TUTORIAL (P.E.A.T.)

Desde sus inicios en 1975, el INBAD tuvo por objeto extender los estudios del BUP, enseñanza no obligatoria, a personas que por múltiples circunstancias, más graves en un momento de expansión económica, no habían podido acceder a un nivel educativo que ha ido haciéndose necesario en el mundo laboral tanto para conseguir un puesto de trabajo como para promociones internas.

Este punto de partida ha marcado toda la historia del INBAD con dos pies quebrados que, a nuestro entender, han mermado su eficacia.

Por un lado, la necesidad de preparar al alumno para alcanzar un determinado título ha obligado al mantenimiento de unos programas que no siempre se han mostrado como los más eficaces para unos alumnos especiales, desentrenados en el arte de estudiar, con vacíos culturales derivados del alejamiento de la enseñanza y presionados por la necesidad de alcanzar en breve tiempo el culmen de sus estudios para que tuviesen eficacia laboral.

Por otro lado, la instrucción del INBAD ha permanecido en el aspecto metodológico excesivamente apegada a los modos tradicionales de enseñanza, de tal forma que, a pesar de los esfuerzos realizados tanto en el diseño de atención a los alumnos como en el de los materiales didácticos, nos hemos mantenido como reproductores del sistema establecido y, en cuanto tales, a pesar del cambio de escalas que implica toda

reproducción, no hemos dejado de seguir el modelo tradicional de enseñanza para el BUP.

Estos aspectos aquí apuntados han sido tema frecuente de análisis en las reflexiones pedagógicas de los diversos grupos de trabajo del INBAD y, sin embargo, nunca se había apostado hasta el presente por diseñar y comenzar a aplicar sistemáticamente un plan que condujese a salir del marco que estas dos limitaciones imponen y que acercase eficazmente el Bachillerato a un alumno integrado en un medio familiar y laboral donde ya no figura «a priori» como estudiante y cuya tarea primera no es estudiar. Este alumno desea sobre todo ampliar sus horizontes y perspectivas culturales, pero ello no debe implicar una disminución de los niveles que se le exigen cuando su estudio va dirigido a la consecución de un título, sino obligar a pensar en otro tipo de oferta educativa basada en aquello que él posee y en lo que quiere obtener ahora porque no pudo alcanzarlo en su momento.

Ciertamente, colocarse en esta perspectiva supone dar un vuelco al trabajo tal como hasta el presente se ha desarrollado. Por ello ha sido necesario diseñar e iniciar un plan experimental (Plan Experimental de Apoyo Tutorial, PEAT) que nos ponga en camino hacia esta dirección. No podemos decir que hayamos dado ya ese vuelco a la enseñanza ni que hayamos modificado nuestro sistema o nuestra metodología. Estamos aún en un momento incipiente y tenemos un diseño corto y limitado, pero los logros primeros a los que se han dirigido los esfuerzos parece que van perfilándose.

En principio se está trabajando en el diseño de un acercamiento inicial al alumno que nos dé un mayor conocimiento de su realidad, de su punto de partida real, para poder colocarle en una situación de óptimo rendimiento que evite su deserción aunque no tuviera los niveles de partida del curso.

Se trabaja también en el diseño de un material más graduado, más interdisciplinar, y se pretende que contenga objetivos comunes a todas las asignaturas de forma que no haya saltos de una a otra, la enseñanza sea reforzadora y todas las materias se conviertan en piezas de una única construcción.

Se trabaja, así mismo, en la búsqueda de un procedimiento de atención y seguimiento del alumno más inmediato, más directo, que le sirva de estímulo y apoyo constante y le haga más consciente de sus propios progresos.

El mero hecho de formular así las cosas muestra ya el estado de gestación del proyecto que, si se ha concretado en algo hasta el presente, ha sido fundamentalmente en la transformación de 1.º de BUP en un curso de nivelación, es decir, en un curso en el que los alumnos adquieren unas técnicas de trabajo y unos niveles progresivos de conocimiento que les ponen en condiciones de seguir los estudios con ciertas garantías de éxito.

Pero el proyecto en cuanto tal no para ni puede parar ahí si realmente queremos caminar en la línea que antes indicábamos. Existen dos campos de trabajo que sólo se han manejado como hipótesis teóricas aunque ya se están analizando sus posibles consecuencias prácticas. Por un lado, la necesidad de romper con la estructura cerrada de los ciclos y los cursos; por otro, la de modificar el programa educativo.

Nuestra experiencia como docentes está basada en cursos cerrados, con ciclos concretos de trabajo y con períodos marcados por exigencias administrativas que determinan el funciona-

miento académico. Y es precisamente esta estructura la que no se muestra válida para un alumnado cuya dependencia de factores ajenos al proceso de aprendizaje es más acusada que en el uso académico ordinario. Y, a mayor abundamiento, para un tipo de alumnos cuyos ritmos de estudio y de asimilación son distintos de los de los alumnos de edad escolar; unos alumnos en los que prima la capacidad para establecer relaciones entre contenidos sobre la de asimilar esos mismos contenidos y a los que, a veces, el sistema de turnos del mundo laboral impide el acceso al estudio en determinados momentos o les limita el tiempo disponible para su asistencia a un centro docente.

Estos problemas inducen a pensar que debe romperse esa estructura cerrada y permitir un acceso abierto de tiempos y ritmos para el seguimiento de los estudios.

Si se aplica este acceso abierto, y éste es el segundo gran tema, no tiene sentido mantener el desarrollo de un programa educativo por asignaturas o materias de corte lineal por lo que éste ha de ser roto y parcializado de acuerdo con una concepción de bloques o sistema de módulos cuyo cumplimiento sucesivo o alterno, en relación con la preparación y la capacidad del alumno, contribuya a dotarle del bagaje necesario para que en un momento dado su rendimiento pueda concluir con la obtención de un título de BUP.

Este planteamiento origina, por otra parte, un doble reto. Por un lado, el de poner el alcance de mucha gente, en una época en que existe una incitación constante al consumo de cultura, unos conocimientos de grado medio en determinados campos sin que para ello tengan que seguir unos estudios dirigidos expresamente a alcanzar un título. Por otro, el de conseguir que el alumno pueda diseñar sus propios estudios y que éstos le lleven a alcanzar el mismo título que se obtiene por el camino ordinario del BUP sin necesidad de homologaciones o convalida-

ciones. Debe, así mismo, buscarse la forma de paso de un sistema a otro para todos aquellos alumnos que, por diversas circunstancias, se vean obligados a hacerlo sin que se produzcan cortes, desviaciones o interrupciones en los estudios, que, en éstos más que en otros estudiantes, pueden significar un fracaso personal.

Para llevar a la práctica estas ideas y solventar los numerosos problemas que de ello se derivan, sería necesario modificar la actual infraestructura de nuestros centros de atención a los alumnos y de nuestros medios didácticos, y es ésta una segunda fase en la que el compromiso de la

Administración debe cuajar para que lo perseguido pueda convertirse en realidad.

Presentamos en este número monográfico del Boletín Informativo el PEAT hasta donde está diseñado y siendo llevado a la práctica en el momento presente. Son los inicios, las primeras piedras de algo que puede dar una orientación nueva y una línea pedagógica propia al INBAD y hacerle pasar de ejercer una mera labor asistencial a tener una misión creadora de investigación y diseño didáctico de la que tan necesita está la Enseñanza Media en general.

*Javier Echano Basaldúa*  
*DIRECTOR DEL INBAD*



## NECESIDAD DE UN PLAN EXPERIMENTAL PARA EL INBAD

Las modas hacen estragos también en el mundo de la educación. Hay épocas en las que proliferan, por ejemplo, los entusiasmos generalizados por las innovaciones didácticas, la experimentación y un exagerado protagonismo de los logros educativos como instrumentos de reforma social. Al cabo de poco tiempo, suelen surgir sentimientos de desilusión y de ironía frente a los «descubrimientos» pedagógicos efectuados «en la década anterior» como reacción, sin duda, contra las desmedidas expectativas a veces poco sólidas, tratadas desordenadamente y faltas de estrategias. Fácilmente se pasa de un reduccionismo a otro y siempre la última ola es la definitiva.

En este campo concreto de las innovaciones, de la experimentación y de la investigación educativas, se ha pasado con frecuencia del optimismo a la desilusión, a veces incluso sin que el intento haya entrado siquiera en las aulas...

Pues bien, en esta breve introducción, nosotros pretendemos hacer una defensa explícita de un plan experimental educativo para el INBAD, que ha surgido como fruto de la necesidad y no como resultado de las tendencias más o menos oportunistas del momento.

Once años de INBAD es tiempo suficiente para que podamos contestar a ciertas preguntas que afectan a la oportunidad y a la adecuación de su oferta: ¿Ha llenado, a lo largo de estos años, el vacío educativo para el que fue creado?, es decir, ¿escolariza a un tipo de usuarios no escolarizables por la enseñanza presencial o se alimenta, más bien, de efectivos que huyen de ella

aun pudiendo ser alumnos convencionales con muy poco esfuerzo? ¿Ha orientado sus recursos, tomados éstos en todos los sentidos, hacia un modelo tan peculiar de enseñanza como el suyo o se ha quedado en puro centro acomodado a una enseñanza dirigida a alumnos convencionales? ¿Ha conseguido elaborar y aplicar durante este tiempo una tecnología educativa de acuerdo con su vocación «alternativa»?

La práctica educativa llevada a cabo a lo largo de estos años por los profesores, las opiniones de los alumnos y los datos estadísticos (CFR: trabajos publicados por el Departamento de Estudios) **muestran sobradamente la necesidad de abrir un paréntesis de experimentación - investigación con vistas a introducir ciertas innovaciones en el sistema tan complejo del INBAD.**

Las dificultades que encuentran los alumnos más específicos de esta institución para engarzar con el nivel de entrada exigido y sus carencias respecto a hábitos de estudio y metodología, así como la alta tasa de abandonos prematuros y los problemas resaltados por profesores y alumnos acerca del material didáctico en su relación con el papel funcional de la tutoría atestiguan también tal necesidad.

La realidad educativa del INBAD, desde el plano tan subjetivo del grado de gratificación de los profesores y de los alumnos que practican este sistema hasta la frialdad de las cifras que afectan al producto final del Centro, no permite una postura de «neutralidad». Otra cosa será la elección de las estrategias que haya que adop-

tar para salir de esta situación, que dependerán de las conclusiones a las que se llegue tras la formulación del problema y la verificación o negación de las hipótesis.

Si bien es cierto que la interconexión entre práctica educativa, experimentación, investigación e innovación es muy clara, cualquiera que sea el planteamiento teórico sobre la educación, tal interconexión se hace más evidente si cabe si tenemos en cuenta las características tan peculiares de un Centro como el INBAD. El esfuerzo y la capacidad de adaptación de esta institución a clientes tan atípicos afectan a la relación oferta-demanda más de lleno que en la enseñanza presencial, donde siempre es posible partir de algunas variables más comunes y estandarizadas de los alumnos.

Todo ello hace que este Plan Experimental aparezca unido desde el principio a la innovación educativa y a la reproducción de un proyecto probado con éxito, y resulte ser así un primer ensayo antes de pasar a una acción más generalizada.

El proceso investigador que genera un proyecto de tales características descubrirá no sólo las prioridades institucionales del terreno en el que está ubicado socialmente el centro (implicaciones sociales y de políticas administrativas), sino también las medidas necesarias para llevar a cabo acciones fundamentalmente didácticas y las decisiones concretas que habrán de adoptarse en lo relativo a la planificación educativa, a los cambios de contenidos, a los nuevos currícula, etc. En este sentido, la innovación se concibe como algo más complejo que la mera introducción de nuevas formas de actuación pedagógica y didáctica.

Así pues, el proceso investigador que acompaña al Plan Experimental será el instrumento legitimador de la experiencia en diversos estratos con vistas a la innovación y a su posterior difusión y generalización.

Supongamos que, tras la evaluación del Plan, se advierte la necesidad de implantar un sistema educativo de características «abiertas». En este

caso, las implicaciones de los diversos estratos pedagógicos aparecerían con toda claridad y, por lo pronto, se descubriría la conveniencia de introducir modificaciones estratégicas en relación con la oferta social de la institución: lugar de inserción de los Centros concretos, planificación de la cobertura, transformación sustancial del modelo educativo con influencia en la adopción de decisiones relacionadas con la gestión de Centros, políticas educativas, etc.

En otro orden de cosas, se vería la necesidad de intervenir en la elaboración de los planes y los programas educativos y de introducir los cambios que fueran precisos en los contenidos curriculares y en sus correspondientes tecnologías. Finalmente, tal proceso influiría en acciones muy concretas que habrían de llevarse a cabo en diversos campos: motivaciones y técnicas referentes al estudio, elaboración de actividades, facilitación del aprendizaje, etc.

No todos los agentes y administradores educativos deben intervenir directamente en los mismos estratos. Un proyecto como el que se presenta deberá movilizar de forma distinta a los diversos sujetos implicados en el funcionamiento del INBAD.

Habida cuenta de las necesidades y expectativas existentes, un Plan Experimental para el INBAD resultará pobre si sólo se interesa por acciones muy concretas y muy útiles y olvida que toda innovación pedagógica implica, de una u otra forma, transformaciones en todo el sistema educativo.

Experimentar, investigar, innovar,... sí, pero sin olvidar que se trata de procesos que exigen diversos tipos de acciones y que en ellos intervienen sujetos ubicados en distintos estratos.

Hay demasiadas razones para que apoyemos decididamente, y cada cual desde su sitio, un Plan Experimental para el INBAD.

*Pedro Sierra Benayas*

*DEPARTAMENTO DE ESTUDIOS DEL INBAD*

## DISEÑO DEL PLAN EXPERIMENTAL DE APOYO TUTORIAL (P.E.A.T.)

### 1. PROCESO DE ELABORACIÓN

La búsqueda e introducción de modificaciones en el proceso educativo para adecuarlo a las necesidades reales del alumno y a la modalidad de enseñanza a distancia han sido prácticas constantes en el INBAD desde su fundación.

La creación del INBAD se debió a la necesidad social de «ofrecer oportunidades de proseguir estudios a quienes no pueden asistir regularmente a Centros ordinarios o seguir los calendarios y horarios regulares» (L.G.E. art. 41,1). Para hacerlo posible, la misma Ley contempló la creación de «Centros que impartan exclusivamente enseñanzas a distancia», que en su funcionamiento se «ajustarán... a las disposiciones que reglamentariamente se determinen» (art.º 90.1). El INBAD nació, pues, para atender a un alumnado caracterizado por una situación de aprendizaje muy diferente de la del «estudiante» de los I.B. ordinarios en aspectos familiares, sociales, laborales o profesionales, psicopedagógicos, etc. y, por ello, era necesario que ofreciera una modalidad educativa que posibilitase realmente un proceso de enseñanza aprendizaje adaptado a las peculiaridades de los alumnos para los cuales había sido creado.

Un alumnado «distinto» y una metodología «diferenciada» parecían requerir, lógicamente, una institución y un sistema educativo diferentes en lo relativo a la estructura orgánica, a la organización escolar, a la selección y formación del profesorado, a los planes de estudio, a los

modos de atención al alumno, etc. Sin embargo, estos aspectos diferenciales no quedaban suficientemente contemplados en el Decreto de creación del INBAD, a pesar de las buenas intenciones manifestadas en el preámbulo.

Hubo que esperar a que el centro se pusiera en marcha para que la experiencia adquirida y la reflexión sobre la propia acción educativa hicieran ver la necesidad de iniciar un proceso de acercamiento del sistema educativo a las necesidades concretas del alumnado y a la metodología «a distancia». Fue así como, poco a poco, empezaron a introducirse algunas novedades importantes para el aprendizaje del alumno: un material didáctico autosuficiente, más adecuado para el autoaprendizaje; unas Extensiones concebidas como centros que imparten exclusivamente este tipo de enseñanza; una mejor atención a los estudiantes mediante un sistema de tutorías más estructurado y diferenciado; unas orientaciones y actividades quincenales como procedimientos reguladores del ritmo de trabajo del alumno; un profesorado dedicado exclusivamente a atender a estos estudiantes...

Sin embargo, a pesar de los esfuerzos realizados y de los avances conseguidos, la realidad era que los alumnos del INBAD seguían encontrando muchas dificultades para realizar con éxito su proceso de aprendizaje. Las «huidas» sin apenas haber traspasado el umbral del centro; los abandonos prematuros después de las primeras quincenas y, sobre todo, después de la primera evaluación; los fracasos, que para mu-

chos suponían un abandono irreversible de los estudios o la realización de un esfuerzo enorme para continuar estudiando, eran todavía, desgraciadamente, una triste y cotidiana realidad.

Resultaba necesario acometer un proceso de innovación educativa globalizado que abarcara la totalidad de los aspectos que integran el proceso de enseñanza-aprendizaje y superar la etapa de las modificaciones parciales o de aspectos sueltos, que era lo que había venido haciéndose hasta entonces.

Con ocasión de unos Seminarios conjuntos entre docentes de la UNED, del INBAD y del CENEBAD (Curso 1983-84), un grupo de profesores de Extensiones y de la Sede Central del INBAD se constituyó en grupo de trabajo permanente, y este grupo ha venido reflexionando, a lo largo de los años siguientes, sobre la educación a distancia en el INBAD o, más concretamente, sobre el apoyo tutorial en la educación a distancia del INBAD. Como resultado de este análisis se ha diseñado un proyecto experimental que, bajo el nombre «Plan Experimental de Apoyo Tutorial» (P.E.A.T.), pretende introducir una serie de innovaciones en el sistema educativo de esta institución.

Las etapas más importantes del proceso de trabajo llevado a cabo por dicho grupo han sido las siguientes:

1. **Febrero de 1984, días 16 y 17:** En estas fechas tuvo lugar la primera reunión del grupo. En ella, además de fijarse los objetivos para el equipo de trabajo, se marcaron las líneas generales, que llegaron a convertirse en las constantes de reflexión durante los años siguientes.
2. **Abril de 1984, días 2-6:** Durante esta semana se celebró el Seminario conjunto UNED - INBAD - CENEBAD sobre el «Apoyo Tutorial en la Educación a Distancia», del cual, además de los análisis realizados por parte de las tres instituciones representadas, cabría destacar el hecho de que

los participantes del INBAD elaboramos las primeras conclusiones sobre la tutoría en nuestro centro. Una de esas conclusiones fue precisamente la de continuar reflexionando sobre el apoyo tutorial en la educación a distancia y su aplicación en el INBAD.

3. **Abril de 1985, días 29 y 30:** Se acordó la elaboración de un proyecto de acción tutorial para la educación a distancia del INBAD y se dieron los primeros pasos para la planificación de su experimentación en algunas Extensiones:
  - a) Definición del marco experimental.
  - b) Aspectos concretos que podrían experimentarse.
  - c) Condiciones mínimas.
  - d) Calendario de trabajo.
4. **Febrero de 1986, días 4 y 5:** Se elaboró el borrador del Proyecto del Plan Experimental de Apoyo Tutorial para su análisis y discusión en las Extensiones y en los grupos de trabajo de la Sede Central.

Más adelante, este borrador se convertiría en el Proyecto que habría de experimentarse.
5. **Junio de 1986, días 9-20:** Los coordinadores de los equipos de profesores de las Extensiones que previamente había decidido experimentar el Plan de Apoyo Tutorial durante el curso siguiente concretaron los aspectos de funcionamiento de sus Extensiones de acuerdo con el proyecto elaborado en la reunión de los días 4-5 de febrero.
6. **Septiembre de 1986, días 16-18:** Los tutores orientadores de las Extensiones programaron la Tutoría de Orientación que iba a ponerse en práctica con los alumnos de 1.º del Plan Experimental.

Durante el tiempo transcurrido entre unas reuniones y otras siguió habiendo un trabajo permanente de gran número de profesores, que fue lo que verdaderamente les dio sentido y que, en definitiva, ha sido lo que ha hecho posible

este Plan Experimental. No podemos hacer mención aquí de todos ellos, pero sí queremos dejar constancia al menos de los distintos equipos que, de una u otra manera, han aportado su trabajo a lo largo de estos años. Se trata de los profesores de las Extensiones de Albacete, Jaén, Barcelona, Zaragoza, Valencia, Madrid II (B.º del Pilar) y Madrid III (Vallecas). Por lo que se refiere a la Sede Central, han participado la mayoría de los profesores de los Seminarios y Departamentos, pero muy especialmente los profesores de 1.º de la Extensión Experimental y los de Tutoría por Correspondencia.

## 2. FINES DEL PLAN EXPERIMENTAL DE APOYO TUTORIAL

Con este proyecto de innovación educativa, cuya puesta en marcha estamos iniciando, pretendemos experimentar un proceso de enseñanza - aprendizaje que, ajustándose al marco educativo en el que se encuentra ubicado el INBAD, responda a las necesidades iniciales reales de los alumnos, les facilite una secuenciación de los objetivos y contenidos acorde con el grado de progreso de cada uno en el aprendizaje y les garantice la consecución de los objetivos terminales exigidos en el ciclo correspondiente de manera que puedan acceder a estudios posteriores y a una promoción profesional. De esta forma, de modo gradual y progresivo y desde la propia experimentación, iremos diseñando un sistema educativo que se caracterice por las notas de **apertura** y de **flexibilidad**.

Lógicamente, antes de proceder a realizar cualquier tipo de planificación, estábamos obligados, en primer lugar, a clarificar el marco educativo del INBAD, la situación real de aprendizaje del alumno y el alcance de la **apertura** y de la **flexibilidad**, y, en segundo lugar, a establecer una secuenciación lógica en el proceso de consecución de los fines. Sólo después de ello podíamos acceder a fijar programas, a pre-

parar los recursos didácticos necesarios y a disponer el funcionamiento de los centros.

### 2.1. Situación de aprendizaje del alumno del INBAD

La situación de aprendizaje de cada alumno es tan variopinta como el alumnado mismo, un alumnado cuya característica más acusada es la heterogeneidad, y en el que predominan, en general, los aspectos «negativos» ante el aprendizaje.

Podemos hablar, sin embargo, de dos situaciones típicas del estudiante:

- a) Una **situación inicial** que es la que trae consigo cuando se incorpora (reincorpora) a la enseñanza y que suele caracterizarse por una serie de dificultades de capacitación (hábitos y técnicas de estudio sobre todo), por una falta de conocimientos básicos necesarios para el acceso al estudio de los programas establecidos (incluso los más elementales e instrumentales: verbales, gramaticales, cálculo...) y por otros «estados típicos» de la psicología del adulto (miedos y celos al enfrentarse a una situación que considera «de otra edad», prisas por acabar, inseguridad...) y de la psicología del adulto en situación de aprendizaje (ritmo de aprendizaje más lento, menor capacidad de memorización, mayor capacidad de relación...).
- b) Una **situación de proceso**, es decir, la que aparece cuando el alumno ha iniciado ya su aprendizaje. Esta situación suele caracterizarse por el «choque» con el sistema, bien porque éste no le ayuda a resolver las dificultades que trae consigo, bien porque él mismo le plantea nuevas dificultades tanto de tipo objetivo (un material didáctico complejo, un apoyo tutorial rígido, etc.) como de tipo subjetivo (en la medida en que el alumno esperaba encontrar un sistema más fácil).

## 2.2. Definición del marco educativo

El estudio realizado sobre la ubicación del INBAD en el panorama educativo nos ha llevado a la siguiente conclusión: El INBAD ha de proporcionar una educación permanente, abierta, para adultos y a distancia, pero con apoyo tutorial, sea presencial o por correspondencia.

## 2.3. Flexibilidad y apertura

Las características fundamentales de este sistema deben ser precisamente la **apertura** y la **flexibilidad** referidas a los más diversos aspectos del proceso de enseñanza - aprendizaje y en claro contraste con la situación actual en la que éste queda circunscrito a tiempos, espacios, saberes, métodos, etc. muy determinados: períodos de matrícula sometidos a unos plazos cerrados; duración del curso sujeta también a ciclos que comienzan y terminan; períodos y procedimientos de evaluación rígidos e iguales para todos; agrupación de los alumnos por niveles, cursos y grupos; programaciones didácticas únicas y establecidas de antemano; horarios de tutorías típicos de una organización escolar presencial tradicional; etc., etc.

Tal vez ha sido Cirigliano quien mejor ha precisado el sentido de la apertura y de la flexibilidad educativas:

*«Las modalidades de apertura se manifiestan en cuanto al ingreso (todos pueden acceder), en cuanto al lugar (no existe un sitio único al que haya que acudir para aprender), en cuanto a los métodos (existen variados modos de aprender), en cuanto a las ideas (existen muchas doctrinas y teorías y es posible tener acceso a todas ellas) y en cuanto a la organización de aprendizaje (el sujeto puede organizar su propio currículum e ir lográndolo a su propio ritmo)» (1).*

---

(1) CIRIGLIANO, J.: **La educación abierta**, El Ateneo, Buenos Aires, 1981, p. 10.

## 2.4. Secuenciación de objetivos

Es evidente que una educación de estas características no puede conseguirse de la noche a la mañana no ya en su totalidad, sino ni siquiera en alguna de las notas que la caracterizan. De ahí la necesidad de realizar una planificación gradual y progresiva con el fin de que únicamente vayan introduciéndose las innovaciones que puedan controlarse para, una vez experimentadas y evaluadas positivamente en un número reducido de Extensiones, aplicarlas a otras hasta llegar a su posterior generalización. En consecuencia, en dicha planificación habrá que contemplar los objetivos que pueden alcanzarse en un corto plazo y los que pueden conseguirse en un medio-largo plazo.

El P.E.A.T. que se ha propuesto inicialmente para su experimentación durante el curso 1986-87 contempla objetivos que podemos calificar como «de corto plazo». De ellos, algunos son muy innovadores mientras que otros apenas significan un despegue con relación a la realidad anterior. Creemos, sin embargo, que, en su conjunto, suponen un avance significativo respecto al proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollado hasta ahora.

## 3. EL PROCESO EXPERIMENTAL

El proceso de enseñanza-aprendizaje programado debe ser llevado a la práctica de un modo abierto, crítico, participativo y experimental. En él han de prevalecer las líneas de investigación - planificación - acción - experimentación - evaluación - innovación - ampliación - generalización.

El lugar donde se apliquen estas líneas ha de ser el «aula», y sus actores, los mismos que protagonizan la acción docente (profesores y alumnos) y no «profesionales-expertos» más o menos distanciados de la realidad educativa o sacados de ella para tales menesteres. En consecuencia, y por lo que al INBAD se refiere, serán las pro-

pías Extensiones y los equipos de profesores que en ellas están trabajando quienes participarán en la totalidad del proceso, desde la investigación hasta la generalización.

Este ha sido el procedimiento utilizado hasta ahora, a lo largo de estos tres años, en lo que a la investigación y a la planificación se refiere; éste es también el procedimiento que está siguiéndose actualmente en el desarrollo de la acción - experimentación - evaluación y éste será el que continuará utilizándose más adelante cuando llegue el momento de la innovación y de la generalización.

En resumen, pues, se trata de un proceso:

- a) En el que los protagonistas son los propios profesores, si bien cada uno desempeña funciones educativas distintas.
- b) Cuyo punto de partida es la realidad educativa que tenemos. En ella iremos introduciendo los objetivos innovadores que podamos controlar en todo momento para tratar de conseguir, poco a poco, la meta de modificar el sistema educativo con el fin de dotarle de las características antes mencionadas de apertura y flexibilidad.
- c) Surgido desde abajo, desde la necesidad detectada en la propia práctica educativa y, por lo tanto, no centralizado ni jerarquizado, aunque sí coordinado y con una relación intercentros.

#### 4. PRESUPUESTOS DIDÁCTICOS DEL PLAN EXPERIMENTAL DE APOYO TUTORIAL

Los presupuestos didácticos en los que se basa el P.E.A.T. emanan directamente del contexto educativo en el que se encuentra ubicado el IN-BAD. Entre otros puntos, podríamos resaltar los siguientes:

1. Información previa a la realización de la matrícula como condición necesaria para su formalización efectiva.

2. Diagnóstico inicial del alumno con la doble finalidad de adaptar su proceso de aprendizaje al nivel real de entrada y ofrecerle unas medidas didácticas adecuadas a su situación inicial.
3. Período de nivelación o etapa en la que se atiende fundamentalmente al desarrollo de las capacidades y a la adquisición de los conocimientos necesarios para un aprendizaje eficaz. El final de este período será el inicio real del proceso de aprendizaje del alumno en el curso 1.º
4. Programación de objetivos de conocimiento (específicos de cada asignatura) y de capacitación o instrumentales (comunes), cuya consecución se encuentra ligada necesariamente a cada una de las asignaturas. La programación de dichos objetivos se secuenciará progresivamente, atendiendo, por una parte, a la situación del alumno y a su capacidad de progreso y, por otra, a los objetivos terminales de curso y de ciclo.
5. Programaciones inter y multidisciplinares que ofrezcan al alumno una visión más unitaria del saber y pongan la enseñanza al servicio de la educación.
6. Aprendizaje fundamentalmente individualizado e individual.
7. Aprendizaje basado principalmente en el medio didáctico (multimedia).
8. Necesidad de la tutoría como apoyo (facilitadora del aprendizaje).
9. Flexibilidad del apoyo tutorial en su doble modalidad de Tutoría Didáctica y Tutoría de Orientación. Potenciación de la Tutoría Didáctica Individual y de la Tutoría de Orientación.
10. Aprendizaje activo.
11. Seguimiento del proceso de aprendizaje del alumno mediante los contactos y la participación en las tutorías, la realización de las actividades y las pruebas de control.

12. Evaluación continua considerada como parte del proceso educativo y no como acto sancionador al final de un proceso y consejo orientador al alumno para el paso siguiente de aprendizaje y, en su caso, para la recuperación.
  13. Conexión de la enseñanza con la vida no sólo por la necesidad de vincularla con el medio vital, sino, sobre todo, por relacionarla con la propia experiencia personal que, en el caso de los alumnos del INBAD, es muy importante y, en ocasiones, superior incluso a la que pueden adquirir en el aprendizaje formal que se les propone.
  14. Trabajo en equipo del profesorado, tanto del que imparte la misma asignatura en las distintas Extensiones como del grupo que lleva a cabo el Plan Experimental en el mismo Centro. Formación y perfeccionamiento del profesorado.
  15. Coordinación del Plan Experimental entre centros en todos sus aspectos y facetas. Esta coordinación encontrará coincidencias, pero también la posibilidad de divergencias de acuerdo con la propia especificidad de cada centro que es, al fin y al cabo, el «lugar» de toda la acción educativa.
- En el horizonte quedan otros presupuestos que hoy nos parecen más difíciles de conseguir, pero que son tanto o más necesarios que los que ahora vemos como accesibles. Esos presupuestos son «nuestros objetivos para medio-largo plazo»:
1. Posibilitar la entrada de los alumnos en el nivel que les corresponda. Ello será posible mediante un diagnóstico inicial y mediante una oferta educativa diferenciada.
  2. Matrícula abierta.
  3. Diversidad de currícula con sus correspondientes planes de estudios, programas educativos, metodología... y con la posibilidad de paso de unos a otros.
  4. Sistemas de programación modular.
  5. Sistemas de créditos y de contratos educativos.
  6. Examen de madurez (de Bachillerato) similar al que hoy existe para el acceso de los mayores de 25 años a la Universidad.
  7. Enseñanza que utilice realmente sistemas multimedia.

*Emilio Robledo Monasterio*  
 DEPARTAMENTO DE ORIENTACIÓN  
 DEL INBAD  
 COORDINADOR DEL P.E.A.T.

## PROYECTO DEL PLAN EXPERIMENTAL DE APOYO TUTORIAL (P.E.A.T.)

En el presente Boletín Informativo, dedicado de modo monográfico al P.E.A.T., no debiera faltar el proyecto de dicho Plan. Sin embargo, por haberse publicado ya con anterioridad un amplio resumen, vamos a limitarnos a recordar solamente los objetivos y las fases de su realización (1).

### 1. OBJETIVOS GENERALES

1. Programar un proceso de enseñanza - aprendizaje que permita a cada alumno la consecución de los objetivos mínimos de aprendizaje.

2. Llevar a cabo en algunos Centros del INBAD un proceso de enseñanza - aprendizaje que posibilite realmente una enseñanza individualizada, un seguimiento tutorizado, un aprendizaje activo y una evaluación continua.

3. Evaluar interna y externamente el Plan Experimental para su posible ampliación, si procede, a otros Centros del INBAD.

### 2. OBJETIVOS CONCRETOS DEL PLAN EXPERIMENTAL

1. Ofrecer al alumno, durante el período de prematrícula, una información suficiente para

---

(1) Un amplio resumen del proyecto se encuentra publicado en el **Boletín Informativo**, n.º 2, junio 1986, pp. 9-18. El proyecto completo es una edición interna del INBAD: «Plan de Apoyo Tutorial en la Educación a Distancia del INBAD», Departamento de Orientación, INBAD, Madrid. Doc. Clave 1986-A 2.

que en el momento de realizar la matrícula tenga en cuenta:

- a) Su situación de aprendizaje.
- b) Las peculiaridades del sistema a distancia.
- c) Los objetivos de aprendizaje que se le plantean.

2. Lograr un conocimiento inicial del alumno y del grupo de alumnos para posibilitar una enseñanza individualizada y grupal.

3. Ayudar a los alumnos en la adquisición de destrezas, hábitos y técnicas de estudio con el fin de que lleguen a tener las capacidades necesarias y los niveles requeridos para que su aprendizaje sea posible y eficaz.

4. Flexibilizar y secuenciar la programación de las distintas asignaturas (objetivos, contenidos, actividades, evaluación y recuperación) atendiendo a la situación de partida del alumno y a los objetivos terminales del curso.

5. Potenciar las actividades como medio de aprendizaje (aprendizaje activo) y como procedimiento de evaluación (evaluación continua).

6. Flexibilizar el apoyo tutorial en sus distintas modalidades atendiendo no tanto a criterios de organización cuanto a la situación real del alumno y a las peculiaridades propias de la asignatura.

7. Utilizar otros medios «a distancia» de apoyo tutorial.

8. Comprobar y valorar el progreso del alumno con respecto a su situación inicial en

varios momentos del curso (por evaluación) y no sólo al final del proceso (del curso).

9. Programar en cada asignatura un proceso de recuperación para los alumnos que lo necesiten (tanto en lo que se refiere al material didáctico como al apoyo tutorial) utilizable a lo largo del curso y, de modo especial, durante el período que va de junio a septiembre.

10. Proyectar, en el horario de tutorías colectivas del curso y en el horario de tutorías individuales del tutor orientador, alguna hora dedicada a la tutoría de orientación con los alumnos encaminada a ofrecer información y orientación, a evaluar la marcha del curso, a conocer sus problemas y a buscar soluciones.

11. Organizar reuniones del equipo de profesores tutores para intercambiar información, realizar el seguimiento del curso, precisar las deficiencias y buscar conjuntamente soluciones a las mismas, hacer la evaluación y comprobar el grado de cumplimiento de los objetivos previstos.

### 3. FASES DE REALIZACIÓN DEL PLAN EXPERIMENTAL

En el cuadro siguiente pueden verse los distintos períodos de aprendizaje del curso y los momentos en los que creemos que hay que intensificar la atención a los alumnos:

#### DESARROLLO DEL CURSO DE 1.º POR PERÍODOS DE APRENDIZAJE

PERÍODO MATRICULA	PRIMER PERÍODO DE APRENDIZAJE: INTRODUCCIÓN Y ORIENTACIÓN (SEPT.-DIC.)			SEGUNDO PERÍODO DE APRENDIZAJE	TERCER PERÍODO DE APRENDIZAJE	CUARTO PERÍODO DE APRENDIZAJE
INFORMACIÓN PREMATRÍCULA	DIAGNÓSTICO	DESARROLLO DE CAPACIDADES Y ADQUISICIÓN DE NIVELES	CONSEJO ORIENTADOR	DESARROLLO DE CAPACIDADES Y CONSECUCIÓN DE LOS NIVELES DE CONTENIDOS PROGRAMADOS PARA ESTE CURSO	DESARROLLO DE CAPACIDADES Y CONSECUCIÓN DE LOS NIVELES DE CONTENIDOS PROGRAMADOS PARA ESTE CURSO	RECUPERACIÓN (JUNIO-SEPTIEMBRE)

#### 3.1. Información prematrícula

**Objetivos:** Consideramos que los objetivos de este período deben ser:

1. Informar al alumno que va a matricularse por primera vez de las condiciones generales de la educación a distancia en el INBAD, así como de las exigencias de autoaprendizaje que esta modalidad educativa comporta.

2. Conseguir ciertas informaciones acerca de la situación del alumno con el fin de poder ofrecerle una orientación más adecuada que pueda serle útil a la hora de realizar la matrícula.

3. Ayudarle a que conozca sus propias posibilidades y a que pueda decidir por sí mismo.

### 3.2. Primer período de aprendizaje:

#### A) Diagnóstico

**Objetivo:** Conocer la situación inicial de aprendizaje del alumno y del grupo de alumnos.

**Aspectos del alumno que se pretende conocer:**

- Psicopedagógicos: hábitos y técnicas de estudio, personalidad, inteligencia general y factores específicos: verbal, numérico y abstracto.
- Niveles de conocimientos con los que accede, sobre todo de dos áreas fundamentales: lengua y matemáticas.
- Sociológicos: en relación con su situación personal, familiar, sociolaboral, etc.

#### B) Desarrollo de capacidades y adquisición de niveles

##### Objetivos:

- Introducir al alumno en el sistema educativo del INBAD.
- Introducir al alumno en el proceso de aprendizaje de las distintas asignaturas.
- Intensificar los objetivos que persiguen el desarrollo de capacidades, métodos y técnicas de estudio en íntima relación con cada asignatura y de modo interdisciplinar.
- Que el alumno adquiera los niveles requeridos para el estudio de las distintas áreas e inicie el aprendizaje de los objetivos y contenidos propios del curso.

### C) Evaluación y consejo orientador

**Objetivos:** Ofrecer al alumno una orientación que le ayude a decidir sobre su propio ritmo de aprendizaje.

### 3.3. Continuación de la programación: 2.º y 3.º períodos de aprendizaje

#### Objetivos:

- Mantener el mismo horario de tutorías.
- Mantener la programación de cada asignatura según la secuenciación de objetivos y contenidos realizada por el Seminario correspondiente.
- Mantener la metodología activa del alumnado.
- Seguir promocionando tutorías y actividades interdisciplinares que respondan a una programación previa de tipo interdisciplinar.
- Continuar la formación del alumno en hábitos y técnicas de estudio que deberán ser aplicados en las distintas asignaturas.
- Realizar un seguimiento del alumnado a lo largo de todo el proceso y no sólo al final.
- Continuar el proceso de evaluación continua.
- Desarrollar un sistema de aprendizaje que permita a cada alumno llegar a los niveles de contenidos programados para este curso.

### 3.4. Cuarto período de aprendizaje: Recuperación

El proceso de recuperación del alumno que lo necesite debe hacerse:

- Durante el curso, con horario escolar formalizado (septiembre-junio).
- Durante el período de verano (junio - septiembre).

En ambos períodos hay que ofrecerle la posibilidad real de recuperación y no sólo la de examinarse. Para ello hay que contar con:

- a) Actividades de recuperación.
- b) Tutorías de recuperación (especial impor-

tancia pueden tener las tutorías individuales).

- c) Pruebas de recuperación.
- d) Para la etapa de verano es necesario, además, que el alumno tenga un programa o guía de trabajo que le facilite el estudio.

*Emilio Robledo Monasterio*  
*DEPARTAMENTO DE ORIENTACIÓN*  
*DEL INBAD*

## LA EVALUACIÓN DEL PLAN EXPERIMENTAL DE APOYO TUTORIAL (P.E.A.T.)

### I. PLANTEAMIENTO. ¿EVALUACIÓN EXTERNA DEL PLAN?

No conviene, al sentar las bases de este Plan Experimental concreto, perderse en amplias declaraciones de principios ni en disquisiciones sobre la modalidad y el papel que va a jugar en dicho Plan la evaluación externa.

Los términos ya acuñados por Sociólogos y Psicólogos de la Educación tales como «investigación básica», «investigación activa», «investigación evaluativa», «investigación operativa», etc. podrían entretenernos eruditamente y hacernos consumir el poco tiempo que tenemos los enseñantes interesados en **que todo esto funcione mejor**. Porque, sí, de eso se trata, de que esto funcione mejor. Los colegas pedagogos del Plan y los especialistas de cada asignatura ya han explicado sobradamente qué es «esto» y qué significa «funcionar mejor». En el INBAD, este deseo forma parte del aire que se respira.

El «experimento» está claramente lanzado hacia un fin práctico, específico, concreto. Los «experimentadores» andan escasos de recursos y de tiempo. La institución que promueve el Plan y su gente, es decir, alumnos y profesores, son conscientes desde hace tiempo de la importancia de **innovar** para ser más eficaces. Y las innovaciones hay que experimentarlas.

Quienes van a evaluar «desde fuera» (el concepto evaluación «externa» se ha asumido sin demasiados planteamientos, incluyendo en él, sin duda, parte de la evaluación del funciona-

miento «interno» del Plan) reconocen desde el principio que les va a costar un cierto trabajo mantenerse «fuera» precisamente ahora que es cuando habría que estar más «dentro».

Desde luego, si para estar «fuera» hay que mantenerse distante de la actuación educativa, olvidar las necesidades concretas que motivan un Plan Experimental con vistas a mejorar un sistema educativo, etc., parece preferible optar por estar «dentro». Los «evaluadores» no son imparciales observadores de lo que vaya a suceder en este Plan, sino que han tomado parte muy activa en su planteamiento y en sus inicios, lo cual no sólo no suprime la necesidad de objetividad en todo lo que respecta a su validez interna, sino que, más aún, incrementa la fiabilidad del control.

Se ha optado, pues, por una «investigación activa» que facilite y exija una toma de decisiones muy concretas a corto, medio y largo plazo. Dicho lo mismo desde la perspectiva del término acuñado «**investigación aplicada**», se trata de controlar ensayos de aspectos educativos determinados para su posterior aplicación. Predomina, por tanto, el plano de la acción sobre el de la extensión del enriquecimiento teórico. Sin embargo, si la práctica llegase a funcionar, el sistema se enriquecería con un aparato teórico más preciso, tan necesario para relanzar nuevas experiencias.

Debemos, sin embargo, resaltar la importancia de la investigación evaluativa de este Plan

Experimental. Los más directamente implicados en él necesitan cerciorarse, tras su realización, del valor de la realidad evaluada y de la validez de su proceso de desarrollo con vistas a la relevancia del producto. Esta dimensión evaluadora es el soporte de las decisiones que adoptarán posteriormente sobre el objeto investigado quienes tengan tal poder de decisión.

El proceso evaluador debe ser, pues, sistemático, fiable y válido para que esa adopción posterior de decisiones sea acertada. Es este el sentido en el que la validez interna y externa van perfectamente unidas.

Nuestra hipótesis inicial es, lógicamente, que las innovaciones fundamentales del Plan Experimental mejorarán sensiblemente la oferta educativa del INBAD. No es nuestra intención medir «estadísticamente» el grado de optimización de la oferta, pero sí utilizaremos, sin embargo, ciertos indicadores ubicados en el contexto de otras indagaciones cualitativas tratados estadísticamente.

Concretamente, el Plan será válido si, entre otras cosas, se consigue que la tasa de abandonos, de los iniciales fundamentalmente, descienda; si el proceso de nivelación inicial logra su objetivo; si el producto final es suficientemente positivo, al contrastarlo con los «grupos de control», como para que «gratifique» a los alumnos y profesores implicados. (El «grado de gratificación» como indicador del rendimiento será fundamental dada la atipicidad de esta modalidad de enseñanza para la que es prioritario evaluar como positivo no tanto el nuevo aprobado cuanto el conocimiento personal constatado por los propios alumnos). Por último, será fundamental tener presente el monto de los costes humanos y materiales del Plan. Un esfuerzo desmedido de los profesores por intentar conseguir, por ejemplo, una educación individualizada que no pueda llegar a ser representativa ni generalizable por necesitar demasiado tiempo o por cualquier otra razón no daría validez al Plan aunque tuviera unos resultados ligeramente positivos.

Finalmente, sólo nos queda ubicar el proceso evaluador en el **modelo** de análisis y en el tipo de **diseño** que van a utilizarse. Nuestro modelo utilizará factores de carácter psicológico, sociológico y didáctico; se esforzará por conocer la interacción de los factores que inciden tanto en el rendimiento (longitudinalidad) como en su producto final (transversalidad); tendrá en cuenta la influencia de variables personales, contextuales, etc. (input-output) y las consecuencias de su interacción dentro del aula (proceso-producto)...; será, pues, un modelo ecléctico si tomamos como base los modelos reconocidos como tales entre los profesionales de estas materias.

Igualmente, optamos por un diseño cuasiexperimental como el más adecuado para nuestros medios y pretensiones ante la imposibilidad de llevar a cabo un proceso totalmente aleatorio en la selección y en la asignación de los sujetos a los grupos experimentales y de control.

## II. LOS MOMENTOS FUNDAMENTALES

Se han elegido cuatro momentos que juzgamos fundamentales y que van a ser indicativos de la validez del Plan. Son los siguientes:

### II.1. Diagnóstico inicial y acciones previas

Deberán evaluarse:

- La validez y oportunidad de la información «prematrícula».
- La asignación de los sujetos a los grupos y la asignación de éstos al Grupo Experimental (G/E) o al Grupo de Control (G/C).
- El tipo de pruebas iniciales y su pertinencia.
- El momento y la forma de realización de tales pruebas.

### II.2. La etapa de nivelación

Se evaluarán la pertinencia y la eficacia de los procesos, las técnicas y los materiales, además del papel jugado por los recursos humanos (tutores y alumnos).

Será fundamental tener presentes los **objetivos mínimos**, las **metas** y los **medios** utilizados, así como las **estrategias** desde las que se interpreta dicha «nivelación».

Instrumento fundamental: contraste «pre-test» (diagnóstico inicial) y «post-test» (tras la nivelación).

- Individualmente.
- En cada G/E en contraste con el G/C de cada Centro.
- En todos los G/E en contraste con todos los G/C.

### II.3. El proceso (Etapa post-nivelación hasta el producto final)

Evaluar su conexión y escalonamiento con la nivelación. Además de valorar el proceso partiendo del grado de **gratificación** obtenido por tutores y alumnos, deberá tenerse en cuenta el contraste de las consecuciones entre el G/E y el G/C en cada una de las evaluaciones: Matriculados / Presentados / Aprobados (M.P.A.), asistencias y abandonos.

### II.4. Evaluaciones finales (junio y septiembre)

Se trata de concretar la correlación existente entre ciertas variables de **entrada** y **proceso** con el **producto-rendimiento**. Resaltará la relación entre el G/E y el G/C.

Concretamente, se tendrán en cuenta:

- Variables de entrada.
- Variables de proceso:
  - Calificaciones intermedias.
  - Pruebas de nivelación.
  - Producto del Consejo Orientador.
  - Opiniones de los alumnos sobre el proceso, los profesores, etc.
- El rendimiento:
  - Objetivos iniciales.
  - M/P/A.
  - Pruebas objetivas.
  - Abandonos y tránsitos al siguiente curso.

### II.5. Seguimiento de los abandonos

Finalmente, y como un indicador importante del «éxito» del Plan Experimental en contraste con los diversos Grupos de Control, haremos un seguimiento de los abandonos a lo largo de todo el Plan.

Nos centraremos fundamentalmente en:

- Los abandonos prematuros (G/E - G/C).
- Los abandonos «reales» a lo largo y al final de la 1.ª Evaluación (G/E - G/C).
- Los abandonos a lo largo del Plan.

## III. LOS INSTRUMENTOS

### III.1. Instrumentos cualitativos

#### Grupos de discusión

- Diagnóstico, momentos previos y nivelación:
  - Profesores.
  - Alumnos.
- Ensamblaje «nivelación» con el módulo fundamental del curso (¿diciembre?).
- Fin de curso.

### III.2. Instrumentos cuantitativos

#### A) Los grupos en sí (Análisis previo al diagnóstico)

Para confirmar la buena distribución de sujetos en los grupos.

Ej.: Procedencia estudios

	E.G.B.	Bach. antiguo	F.P.
G/E			
G/C			

## B) Diagnóstico

Averiguar cuáles de las variables orgánicas, sociológicas, etc. están más en relación con las calificaciones de las pruebas del diagnóstico.

## C) Etapa de nivelación

- Contraste pre-test (diagnóstico inicial) - post-test (diagnóstico tras la nivelación) en G/E y G/C.

Ej.: Partiendo de los objetivos que hay que conseguir, contrastar los niveles en conocimientos básicos de Mt (1) en el G/E antes y después de la nivelación.

- Contrastar los conocimientos básicos que deben tener los alumnos que entran en 1.º de BUP y los que lógicamente deberán haber alcanzado los alumnos del P.E. al terminar el curso.

## D) El proceso

Evaluar cuantitativamente el avance conseguido en los G/E y los G/C. Lógicamente los G/E realizarán un avance escalonado que incrementará el aprendizaje posterior mientras que los G/C sufrirán un «shock» que les hará abandonar, suspender, etc. en mayor número.

Ej.: Contrastar:

	M. P. A.	Asistencia	Abandonos
G/E			
G/C			

## E) Evaluaciones finales (están todavía sin concretar detalladamente)

- Correlación entre las variables de entrada y el rendimiento final.

- Correlación del rendimiento (M/P/A y abandonos definitivos) en los G/E y G/C.

Falta precisar el instrumento concreto de investigación que se utilizará según el tipo de variables:

- Entre grupos pretest.

- Entre grupos post-test.

- Entre grupos pre-test y post-test.

- Entre grupos post-test experimental y no experimental.

*Pedro Sierra Benayas*

*DEPARTAMENTO DE ESTUDIOS DEL INBAD*

(1) Este cuestionario se explica en el artículo «Variables psicopedagógicas. El diagnóstico inicial».

# II. Programación y elaboración del Material Didáctico

## PROGRAMACIÓN Y ELABORACIÓN DEL MATERIAL DIDÁCTICO

### INTRODUCCIÓN

Las investigaciones que han venido realizándose desde hace tiempo en el INBAD con la participación de los diferentes Departamentos, Seminarios y Centros han puesto de manifiesto la necesidad de **revisar a fondo** el material didáctico, elaborado con cierta urgencia en los primeros momentos de la puesta en marcha del Instituto, con el fin de **adecuarlo** a las exigencias e intereses reales de los alumnos, unos alumnos que, bajo el denominador común de la **edad**, presentan unas características peculiares de aprendizaje por causa de su heterogeneidad.

Han sido estos estudiantes, preponderantemente adultos, los que, al hilo de discusiones múltiples y abiertas, han criticado duramente en distintas ocasiones el material didáctico utilizado para su estudio.

Respecto a ello son muy significativas las opiniones («críticas») vertidas por diferentes grupos (de composición heterogénea) y recogidas en el Informe «El INBAD visto por sus alumnos, 2.ª parte» (1).

El Plan Experimental de Apoyo Tutorial (P.E.A.T.) ha surgido como consecuencia de un sentir generalizado que abogaba por una adecuación permanente del sistema educativo del INBAD —y más concretamente del material didáctico y de la tutoría— a la problemática real

del alumnado. En este sentido, el P.E.A.T., como proyecto de renovación e innovación educativas, pretende dar respuesta a los problemas derivados de una enseñanza-aprendizaje que, por ser a distancia, tiene que ser abierta y ha dejado hasta ahora mucho que desear en sus planteamientos didácticos - pedagógicos, reflejados fundamentalmente en los Documentos impresos.

Para llevar a cabo este trabajo de actualización y adecuación del material didáctico de una forma gradual y progresiva:

- 1.º Se fijaron con claridad los **criterios** que han de tenerse en cuenta a la hora de elaborar las programaciones de 1.º de BUP.
- 2.º Se propusieron modelos de programación correspondientes al citado curso.
- 3.º Se acordó, por parte de los respectivos Seminarios Didácticos, presentar las programaciones de sus asignaturas conforme a las pautas generales propuestas.

### 1. Criterios que han de aplicarse en la realización de las programaciones de 1.º de BUP (\*)

1.º Los **objetivos** de programación deben hacer referencia tanto a las capacidades como a

(\*) Esta enumeración de criterios guarda relación con los diferentes apartados en que se divide la plantilla adjunta, adoptada como modelo de programación por los diferentes Seminarios Didácticos.

(1) El INBAD visto por sus alumnos. 2.ª parte, Departamento de Estudios, pp. 68-83 y 107-108, Madrid, 1985.

los conocimientos que ha de haber adquirido el alumno al finalizar el curso 1.º de BUP (objetivos terminales de curso) en relación con la asignatura.

2.º A la hora de seleccionar y ordenar los **contenidos** fundamentales, cada Seminario deberá tener en cuenta lo siguiente:

- a) Temas propuestos por el MEC para este nivel y curso.
- b) La propia estructura de la ciencia.
- c) La situación de aprendizaje del alumno de 1.º de BUP.

3.º Para **secuenciar los objetivos y contenidos** deberá tenerse presente que:

- a) Los objetivos terminales de 1.º de BUP se refieren tanto a la adquisición de capacidades como a la de conocimientos.
- b) La secuenciación debe hacerse de modo progresivo, considerando, por un lado, la situación inicial de aprendizaje del alumno (en capacidades y conocimientos) y, por otro, los objetivos terminales del curso programados para 1.º de BUP.
- c) El curso 1.º de BUP es, en líneas generales, fundamentalmente instrumental. Por ello convendría tener siempre presente, sobre todo en este tipo de educación de adultos, que no debe hacerse tanto hincapié en los objetivos terminales de curso como en los objetivos terminales de ciclo.
- d) Dentro del currículo de 1.º de BUP hay dos asignaturas especialmente instrumentales: la Lengua y las Matemáticas. La adquisición de las capacitaciones correspondientes debe conseguirse sobre todo mediante el estudio de las mismas, pero también a través del conocimiento de las demás materias de su área, y ello no sólo de modo individual por asignatura, sino también de modo interdisciplinar.
- e) La adquisición de una capacitación instrumental es, probablemente, lo más importante, y de una manera especial al comienzo del curso. Por ello, a la hora de secuen-

ciar los objetivos y contenidos, deberían tenerse en cuenta también los objetivos generales programados para cada período. En concreto:

#### **Primer período (1.º trimestre):**

Durante este período se intensificarán:

- Los objetivos de **capacitación**: hábitos, técnicas que preparen al alumno para el estudio de la asignatura.
- Los objetivos de **nivelación** de contenidos: puesta a punto del alumno para que pueda iniciar y desarrollar el proceso de aprendizaje de 1.º de BUP según los objetivos y contenidos programados.

#### **Segundo y tercer períodos (2.º y 3.º trimestres):**

El trabajo se centrará en:

- Continuar objetivos de capacitación.
- Desarrollar un proceso de aprendizaje que posibilite a cada alumno la consecución de los niveles de contenidos programados para el curso.

#### **Cuarto período (vacaciones de verano):**

Estará dedicado a la **recuperación** de los objetivos y contenidos no alcanzados durante el período escolar regular bien porque se haya suspendido bien porque su consecución haya sido pospuesta por el alumno para este momento.

4.º Respecto al **material didáctico**, conviene que cada Seminario indique al menos:

- a) La Unidad o Unidades Didácticas incluidas en la quincena (con referencia al Libro de Texto de la asignatura).
- b) Las actividades de control que debe realizar el alumno para entregar al tutor.

- c) Otros recursos didácticos que sean necesarios o muy convenientes para el estudio de la quincena (mapas, libros de consultas, medios audiovisuales, etc.).

El material didáctico ha de ser autosuficiente, es decir, debe permitir a todos los alumnos estudiar por sí mismos y conseguir satisfactoriamente los objetivos mínimos de aprendizaje.

5.º En relación con las **sesiones de trabajo** conviene advertir que, cuando se habla de ellas, no se habla del número de tutorías, sino del número de períodos de trabajo que el alumno tendrá que dedicar personalmente a la consecución de los objetivos que se le proponen.

## 2. Modelos de programación

ASIGNATURA _____ CURSO _____ AÑO ESCOLAR _____	INBAD	OBJETIVOS (1)	
	MÍNIMOS (OBLIGATORIOS)		OPTATIVOS

ASIGNATURA \_\_\_\_\_ CURSO \_\_\_\_\_ AÑO ESCOLAR \_\_\_\_\_

I N B A D	CONTENIDOS (2)

ASIGNATURA \_\_\_\_\_ CURSO \_\_\_\_\_ AÑO ESCOLAR \_\_\_\_\_

I N B A D		SECUENCIACIÓN DE LOS OBJETIVOS Y CONTENIDOS (3)				
1.º PERÍODO DE APRENDIZAJE		2.º PERÍODO DE APRENDIZAJE		3.º PERÍODO DE APRENDIZAJE		4.º PERÍODO: RECUPERACIÓN
OBJETIVOS	CONTENIDOS	OBJETIVOS	CONTENIDOS	OBJETIVOS	CONTENIDOS	





## **EL PLAN EXPERIMENTAL DE APOYO TUTORIAL (PEAT) EN CADA UNA DE LAS ASIGNATURAS**

- **LA LENGUA EN EL PLAN EXPERIMENTAL DE APOYO TUTORIAL (PEAT)**
- **EL FRANCÉS EN EL PLAN EXPERIMENTAL DE APOYO TUTORIAL (PEAT)**
- **EL INGLÉS EN EL PLAN EXPERIMENTAL DE APOYO TUTORIAL (PEAT)**
- **EL ALEMÁN EN EL PLAN EXPERIMENTAL DE APOYO TUTORIAL (PEAT)**
- **EL DIBUJO EN EL PLAN EXPERIMENTAL DE APOYO TUTORIAL (PEAT)**
- **LA HISTORIA DE LAS CIVILIZACIONES EN EL PLAN EXPERIMENTAL DE APOYO TUTORIAL**
- **LA RELIGIÓN EN EL PLAN EXPERIMENTAL DE APOYO TUTORIAL (PEAT)**
- **LA ÉTICA EN EL PLAN EXPERIMENTAL DE APOYO TUTORIAL (PEAT)**
- **LAS MATEMÁTICAS EN EL PLAN EXPERIMENTAL DE APOYO TUTORIAL (PEAT)**
- **LAS CIENCIAS NATURALES EN EL PLAN EXPERIMENTAL DE APOYO TUTORIAL (PEAT)**



## **LA LENGUA EN EL PLAN EXPERIMENTAL DE APOYO TUTORIAL (P.E.A.T.)**

El Plan Experimental de Apoyo Tutorial incluye entre sus objetivos la adecuación de los contenidos de los programas y de la metodología para su aprendizaje a las condiciones especiales del alumno a distancia. Es un hecho comprobado que los alumnos que se matriculan en 1.º de BUP en el INBAD presentan, en general, deficiencias educativas graves. Estas se manifiestan fundamentalmente en sus dificultades para interpretar, resumir o analizar textos y en su casi incapacidad para utilizar registros lingüísticos diferentes al de la lengua coloquial tanto en la expresión oral como en la expresión escrita. Deficiencias, pues, de comprensión y de expresión.

Las soluciones para estos problemas no son competencia exclusiva de la asignatura de Lengua. Es cierto que, en el fondo, se trata de problemas de lenguaje, pero el lenguaje es el soporte imprescindible para la transmisión de cualquier información, sea del tipo que sea. No en vano se ha dicho que las ciencias son, en cierto modo, «lenguajes bien hechos».

Así pues, en las reuniones iniciales del Plan Experimental se planteó la necesidad de contar con unos objetivos comunes a todas las asignaturas. El Seminario de Lengua presentó una propuesta de técnicas de trabajo intelectual orientadas a subsanar progresivamente las carencias fundamentales de los alumnos. Esta propuesta, tras ser discutida y valorada, fue adoptada por todos los profesores.

En resumen, nos proponíamos alcanzar tres objetivos generales:

1. Que el alumno desarrollara su capacidad de comprensión y de análisis de textos escritos. Para ello nos basaríamos en actividades sobre técnicas de esquematización, resumen y determinación del tema.
2. Que el alumno llegara a manejar registros lingüísticos diversos. Para ello se trabajaría sobre el vocabulario específico de cada asignatura, elaboración de glosarios, ejercicios de léxico y semántica, etc.
3. Que el alumno lograra una expresión escrita correcta: Técnicas de redacción y composición de textos.

### **OBJETIVOS DE LENGUA**

#### **1. Objetivo de conocimientos**

En nuestra asignatura nos encontrábamos al principio con un material autosuficiente, el libro de 1.º de BUP. Sin embargo, después de haberlo utilizado durante varios años, se pudo comprobar que no se ajustaba a las condiciones reales del alumnado de 1.º de BUP del INBAD. Su extensión y complejidad y el dar por sabidos ciertos conocimientos gramaticales (que en realidad el alumno debería poseer para poder integrarse en el nivel educativo de 1.º) hacían muy difícil la comprensión de algunos contenidos.

Por ello, nos planteamos la adaptación de este material teniendo en cuenta las circunstancias especiales que presentan los alumnos en cada etapa del proceso de aprendizaje. Así, hemos reducido los contenidos teóricos en el primer trimestre para insistir sobre la práctica de las técnicas de trabajo intelectual; en el segundo trimestre, los contenidos van aumentando no sólo en cantidad, sino también en complejidad (morfosintaxis de la oración simple) y, finalmente, nos hemos ocupado del estudio de la oración compleja.

Los contenidos teóricos de esta asignatura intentan proporcionar al alumno las informaciones precisas para que pueda conocer y usar las posibilidades que contiene el lenguaje no sólo como instrumento de comunicación, sino como la primera forma de la que el hombre dispone para fijar y objetivar el conocimiento del mundo y de sí mismo. Pretendemos suscitar en el alumno la reflexión y el análisis sistemático del lenguaje y hacerle consciente de los mecanismos que se ponen en juego cada vez que se construyen y se transmiten mensajes y cada vez que se reciben o interpretan los mensajes que otros envían.

## 2. Objetivos de capacitación

Si la lengua hablada es algo que manejamos constantemente, no sucede lo mismo con la lengua escrita. Esta es, en cierta forma, una lengua diferente, con sus convenciones ortográficas particulares (acentuación, puntuación, grafías), con caracteres específicos para cada tipo de textos y con unas exigencias de orden y de planificación mucho más rigurosas que en la lengua oral.

Por ello, hemos incluido en cada quincena explicaciones y actividades sobre distintos tipos de textos: narrativos, descriptivos, expositivos, argumentativos. También se ha preparado un material con orientaciones para la redacción y la composición de textos, para la presentación de trabajos escritos, etc.

## 3. Objetivo de nivelación

Con el fin de corregir los errores ortográficos y los fallos de toda índole que presentan los alumnos en su expresión escrita, se ha elaborado además un material que va explicando las reglas más importantes de ortografía y acentuación. Para alcanzar el nivel de este curso, consideramos imprescindible que el alumno posea una expresión escrita sin errores ortográficos.

## 4. Valoración

No estamos todavía en condiciones de ofrecer una valoración rigurosa de nuestro trabajo. Hemos recogido las opiniones del profesorado de Extensiones, que, en general, ha expresado su satisfacción con el nuevo material, aunque ha advertido fallos que deberán ser subsanados en el futuro.

Por parte del alumnado, la respuesta a los documentos y a las actividades ha sido muy positiva. Hay que decir, sin embargo, que los resultados obtenidos en la primera y segunda evaluaciones han evidenciado determinadas insuficiencias en los contenidos, así como errores en el planteamiento de algunas actividades.

Por todo ello nos parecen totalmente necesarios la revisión de los documentos y de la metodología y un análisis detallado de los resultados. Un Plan Experimental no puede ser fruto de la improvisación y de las urgencias, prácticas demasiado frecuentes en los proyectos educativos.

Hay que tener en cuenta además que, en la enseñanza a distancia, el material lo es todo, es decir, la figura del profesor tutor debe tener una función meramente orientativa. El material es aquí el profesor.

*Natividad Lucena Leiva*  
*Celia Fernández Prieto*  
SEMINARIO DE LENGUA Y LITERATURA DE  
LA SEDE CENTRAL DEL INBAD

## EL FRANCÉS EN EL PLAN EXPERIMENTAL DE APOYO TUTORIAL (P.E.A.T.)

En este primer curso de enseñanza del Francés de Bachillerato, partimos de un nivel **mínimo**. La programación de la asignatura de Francés ha venido condicionada por:

- a) Los objetivos marcados por el PEAT (afianzamiento de los objetivos alcanzados en E.G.B.; adquisición de nuevas capacidades de comunicación oral y escrita y, finalmente, preparación para una ampliación de la misma en cursos posteriores).
- b) El deseo de acercar al alumno a un material adecuado que le facilite el acceso a la materia y le motive a profundizar en ella.
- c) La dificultad de encontrar un material específico para los alumnos y los objetivos de la enseñanza de los alumnos del INBAD.

### METODOLOGÍA ESPECÍFICA

La particularidad de la metodología empleada en este curso estriba en lo siguiente: El Documento autosuficiente destinado al alumno parte, en todo momento, del concepto de **comunicación en situación**, es decir, reproduce situaciones reales. Esto significa que, partiendo de unas situaciones fundamentales de comunicación («actes de parole»), se llega al conocimiento de las normas gramaticales de forma sencilla y sistemática. Se ha optado por seguir este método en este idioma ya que nos dirigimos **a un alumno adulto y a distancia** que ha de suplir la falta de profesor mediante el estudio personal. Pretendemos que el alumno vaya adquiriendo por

su cuenta, de forma más o menos intuitiva, los automatismos necesarios para defenderse en francés tanto en el nivel oral como en el escrito. Esto se concreta en la adquisición de los objetivos siguientes:

- Comprensión oral y escrita de situaciones reales de comunicación.
- Utilización oral de la lengua, en un nivel elemental, en situaciones previstas.
- Utilización escrita de la lengua en un nivel elemental.
- Sensibilización y motivación hacia la pronunciación correcta.
- Sensibilización y motivación hacia la utilización del documento auténtico.

El documento autosuficiente se inscribe dentro de la metodología nocional - funcional utilizada en la enseñanza de las lenguas extranjeras. Esto implica, según hemos señalado en la introducción, que toda adquisición de tipo gramatical, léxico o fonético aparece relacionada con una determinada función o «acte de parole».

Cada Unidad Didáctica presenta, explica y explota dos o tres «actes de parole» con cierta relación entre sí. Para una correcta asimilación de los contenidos es imprescindible que el alumno siga escrupulosamente las orientaciones que aparecen en el texto y haga uso de las cassettes siempre y de la forma en que se indique. Al final del Documento se incluyen un apéndice gramatical, que completa y sistematiza los puntos de morfología destacados a lo largo de las Unidades en función de los «actes de paro-

le», así como un apéndice léxico que recoge todo el vocabulario aparecido en las Unidades.

### **CÓMO SE LLEVAN A CABO LAS TUTORÍAS**

Dado que en nuestra asignatura no hacemos distinción entre Tutoría Básica y Tutoría de Apoyo, el esquema que se presenta sirve para ambas. De todas formas, hay que tener en cuenta que la cuantificación de los apartados así como su orden pueden variar según la conveniencia de cada momento.

- Unos 15 minutos: esclarecimiento de las dificultades y comentario de los errores de las actividades.
- Unos 15 minutos: breve explicación de algún punto gramatical y explotación del mismo en ejercicios orales.
- Unos 15 minutos: basándonos en las situaciones de la Unidad, hacemos simulaciones de

situaciones parecidas, introduciendo nuevo vocabulario si es necesario.

- A veces, algún ejercicio de dictado, lectura, esclarecimiento de fonemas no bien adquiridos, etc...

### **CONCLUSIÓN**

En este momento, y en espera de que termine el curso para poder llevar a cabo una valoración final, queremos hacer constar la favorable acogida dispensada por parte de los alumnos y el agradecimiento a los compañeros y alumnos de las diferentes Extensiones que igualmente trabajan en el PEAT, cuyas observaciones nos han sido de gran utilidad a la hora de introducir modificaciones o mejoras de cualquier tipo.

En todo caso, nuestro interés primordial ha sido y sigue siendo, en todo momento, motivar al alumno.

*SEMINARIO DE FRANCÉS DE LA SEDE  
CENTRAL DEL INBAD*

## **EL INGLÉS EN EL PLAN EXPERIMENTAL DE APOYO TUTORIAL (P.E.A.T.)**

El Plan Experimental de Apoyo Tutorial vino a coincidir con la necesidad de renovación del material didáctico de Inglés de 1.º de BUP. Este material antiguo había sido ya evaluado en reuniones nacionales con las Extensiones y lo habíamos considerado inadecuado para el alumnado del INBAD. Se proyectó la elaboración de un material nuevo que aportase un cambio de enfoque metodológico y la reducción de los contenidos.

### **PROGRAMACIÓN**

Los conocimientos de inglés de los alumnos que inician 1.º de BUP en el INBAD son nulos o muy escasos y, por tanto, la programación parte de cero y va introduciendo los contenidos de forma gradual. En el primer trimestre presentamos las estructuras más sencillas del idioma, que, como es lógico, van complicándose a medida que avanzan las quincenas, coincidiendo así con la graduación de niveles propuesta en los objetivos generales del Plan.

Esta programación ha ido modificándose en sucesivas reuniones con los profesores de las 4 Extensiones que participan en este proyecto.

De acuerdo con esta programación, se inició la elaboración del material didáctico en mayo de 1986.

Los contenidos de la programación están distribuidos en 12 quincenas. Cada trimestre consta de tres Unidades Didácticas (cada una corresponde a una quincena) y una cuarta de consolidación o repaso de lo presentado en las tres anteriores. Cada Unidad Didáctica se complementa con un cuadernillo de actividades de ejerci-

cios variados (expresión, comprensión escrita y oral, transformación, etc.).

El material escrito va acompañado de un material «audio» en cassettes, imprescindible para cubrir los objetivos orales de la enseñanza del idioma. Es éste el punto en el que mayores dificultades hemos tenido por falta de medios. Las cassettes se han distribuido entre los alumnos, pero con retraso. Como consecuencia, este año no podrán evaluarse la comprensión y la expresión oral.

### **PROGRAMACIÓN INTERDISCIPLINAR**

El material didáctico elaborado ha pretendido ajustarse a los criterios de las técnicas de estudio que, como parte del Plan Experimental, habían seleccionado los Seminarios. Para ello hemos introducido en nuestro material:

- Esquemas gramaticales.
- Preguntas sobre textos de comprensión.
- Presentación y ejercicios de vocabulario por familias o campos semánticos (para facilitar la memorización del mismo).

### **OBJETIVOS ESPECÍFICOS DE LA ASIGNATURA**

#### **Objetivos mínimos**

- Leer y comprender textos de inglés apropiados para el nivel de 1.º de BUP.
- Expresarse correctamente por escrito, siempre de acuerdo con el nivel correspondiente a cada etapa de aprendizaje.

- Comprender la lengua hablada, tanto directamente como a través de grabaciones, siempre que se hable a una velocidad normal para este nivel.
- Hablar la lengua inglesa de manera inteligible dentro de los límites del nivel propuesto.

Estos objetivos están incluidos en la programación desde el primer borrador y han sido aceptados por los profesores de las cuatro Extensiones que participan en el Plan.

### GRUPO DE EXPERIMENTACIÓN

El Plan Experimental está llevándose a cabo con dos grupos en la Extensión Experimental de la Sede Central. Un grupo asiste una vez por semana a las tutorías y el otro es atendido por correspondencia. Los grupos tienen 34 alumnos cada uno y en ambos hay estudiantes con distintos niveles de conocimiento del inglés.

En contraste con otros años, hemos observado que hay un mayor número de alumnos que continúan asistiendo a las tutorías y entregando actividades. Los resultados de la 1.ª evaluación han sido:

De 45 presentados: 3 Suspenso  
 3 Suficiente  
 7 Bien  
 15 Notable  
 14 Sobresaliente

En las Extensiones de Valencia y Zaragoza existe un grupo de alumnos de contraste. Estos alumnos están utilizando el material antiguo de inglés y a final de curso se estudiarán los resultados que obtenga cada grupo.

### METODOLOGÍA

El material, tanto el escrito como el oral, ha sido desarrollado y pensado para los alumnos que estudian a distancia, sin profesor. Para ellos se ha elaborado un nuevo Libro de Texto autosuficiente. Cada unidad quincenal está dividida en tantos apartados como estructuras gramaticales y funciones de la lengua se van a estudiar en ella. Cada apartado está planificado de la siguiente manera:

- Presentación: diálogo o párrafo narrativo en el que se introducen la estructura gramatical que hay que estudiar y el nuevo vocabulario. Esta presentación está siempre grabada para que los alumnos conozcan desde el principio la pronunciación.
- Gramática: en este apartado se explican las estructuras gramaticales y se da la lista del nuevo vocabulario con su transcripción fonética y la traducción al español.
- Práctica: aquí se incluyen ejercicios para que el alumno consolide lo estudiado y se autocorrija utilizando el solucionario adjunto a cada unidad. La práctica incluye ejercicios de tipo comunicativo y estructural. También se incluyen ejercicios de comprensión y de expresión oral, a pesar de que no queda constancia de la experimentación de estos últimos dada la imposibilidad actual de llevar a cabo el sistema de ida y vuelta de cassettes entre el alumno y el profesor-tutor.

Se entrega además otro cuadernillo de actividades que el alumno debe presentar al profesor-tutor para su corrección y calificación.

Dado el carácter autosuficiente que queremos que tenga el Libro de Texto, en las tutorías presenciales se prescinde de toda explicación de lo impreso con el fin de experimentar si realmente basta con el libro. Así pues, actualmente no se hace distinción entre Tutoría Básica y Tutoría de Apoyo. La hora semanal de Tutoría se dedica a resolución de dudas concretas e individuales, a la práctica oral de lo aprendido y a un intercambio de opiniones entre el tutor y los alumnos asistentes sobre el material didáctico para subsanar así las deficiencias que hayan ido apareciendo al ponerlo en práctica. Así, sobre la marcha del curso se han hecho ya algunas rectificaciones importantes como la reducción de vocabulario y la inversión del orden de presentación de las explicaciones gramaticales y de la práctica, tal como los alumnos lo han sugerido.

Por ahora no se puede hablar de resultados definitivos, pero a estas alturas de curso se prevé que serán positivos.

*SEMINARIO DE INGLÉS DE LA SEDE CENTRAL DEL INBAD*

## **EL ALEMÁN EN EL PLAN EXPERIMENTAL DE APOYO TUTORIAL (P.E.A.T.)**

El Seminario de la asignatura de Alemán participa en el Plan Experimental de Apoyo Tutorial fundamentalmente por dos razones:

- Necesidad de adecuar los programas de la asignatura a la enseñanza a distancia y al alumno que escoge este tipo de enseñanza.
- Necesidad de elaborar un material que se adecúe a la metodología de la enseñanza a distancia.

Con la intención de atender a estas dos necesidades dentro del marco del Plan Experimental de Apoyo Tutorial, hemos elaborado una programación en la que se contemplan los objetivos generales interdisciplinares:

- Establecer una nivelación de los alumnos en el 1.º trimestre.
- Desarrollar las técnicas de estudio y mnemotécnicas.
- Establecer una graduación de los objetivos.

Para cubrir el primero de los objetivos hemos programado el primer período de aprendizaje de modo que los contenidos gramaticales sean reducidos y se compendien en la 4.ª quincena.

Con respecto a las técnicas de estudio, hemos incidido especialmente en el subrayado y en la comprensión de textos, casi siempre escritos, procurando que el alumno practique estas técnicas de manera activa.

La síntesis y el esquema, salvo en pocas ocasiones, quedan reducidos en los dos primeros períodos de aprendizaje a la práctica pasiva. En el tercer período se incide más en estas técnicas.

Graduar la consecución de los objetivos presenta en las asignaturas de idioma moderno una dificultad específica. El grado de desarrollo de la capacidad de comprensión y expresión determina en qué medida se han alcanzado los objetivos propuestos. Ambas capacidades están ligadas en gran parte a la asimilación del vocabulario y a su uso activo, que sólo puede conseguirse por la práctica continuada del idioma. Los objetivos mínimos quedarían cubiertos por los alumnos al dominar de manera activa y pasiva las estructuras gramaticales y un vocabulario que les permita establecer una comunicación mínima.

No se exige la producción oral libre, y la escrita está muy dirigida. Con el fin de no limitar estas capacidades en otros alumnos que tengan mayor facilidad, se incluyen en las quincenas ejercicios y actividades de creación libre. Estos ejercicios y actividades nunca tienen una influencia negativa de carácter decisivo en la evaluación del alumno.

### **CARACTERÍSTICAS DE LOS ALUMNOS DE LA ASIGNATURA DE ALEMÁN**

Los alumnos de la asignatura de Alemán carecen de profesores tutores en las Extensiones y Centros del INBAD. Por ello deben ser tutelados por correspondencia desde el Seminario de Alemán de la Sede Central. La relación de este Seminario con sus alumnos y, en definitiva, el buen funcionamiento de la Tutoría por Corres-

pondencia se ven mediatizados por dos factores decisivos y ajenos a nosotros:

- La distribución del material didáctico.
- El funcionamiento de Correos.

Estos dos factores, unidos a la premura con que estamos elaborando el material, han condicionado que nuestro ámbito de experimentación se reduzca durante el presente curso 1986-87 al grupo de 1.º de BUP de la Extensión Experimental, cuyas características pasamos a describir.

Número de alumnos .....	10
Edad .....	20-42
Alumnos de primer idioma .....	0
Alumnos de segundo idioma .....	1
Alumnos que cursan alemán sin validez académica .....	9

La mayoría de los alumnos que cursan la asignatura sin validez académica son postgraduados.

Dadas las características de la enseñanza de esta materia, no existe grupo de control.

## METODOLOGÍA

Debido a las peculiaridades propias del idioma y a las del tipo de enseñanza, hemos optado

por seguir un método mixto, comunicativo y gramatical, tanto desde el punto de vista de la producción del material autosuficiente como desde el punto de vista del trabajo en la Tutoría.

En este primer curso aplicamos el sistema de Tutoría Básica y Tutoría de Apoyo como viene haciéndose en el INBAD. En la primera se explican fundamentalmente las estructuras gramaticales y su utilización en situaciones comunicativas, y se dedica la Tutoría de Apoyo a practicar esas situaciones y a reforzar el vocabulario así como a orientar a los alumnos sobre la realización de las Actividades.

## MATERIAL AUDIOVISUAL DE APOYO

Sería útil disponer en el futuro del siguiente material de apoyo:

- Cassettes para práctica y repetición.
- Cassettes de ida y vuelta.
- Vídeo: presentación de situaciones típicas de la comunicación cotidiana para apoyar y reforzar las estructuras y el vocabulario.

*SEMINARIO DE ALEMÁN DE LA SEDE  
CENTRAL DEL INBAD*

## EL DIBUJO EN EL PLAN EXPERIMENTAL DE APOYO TUTORIAL (P.E.A.T.)

El Seminario de Dibujo de la Sede Central del INBAD, al incorporarse al Plan Experimental de Apoyo Tutorial, se planteó como objetivo primordial la elaboración de un material didáctico autosuficiente, teniendo en cuenta las características propias del alumno, su psicología, sus hábitos de estudio, etc...

Tuvo que apoyarse para ello en las distintas ayudas prestadas por los diferentes componentes del Plan a través de las múltiples reuniones en las que se discutieron temas como metodología, técnicas de estudio, técnicas de evaluación, etc.

Este material didáctico se ha realizado tomando como base lo anteriormente hecho y ya experimentado, por lo cual la tarea no ha sido demasiado difícil y ha permitido introducir cambios en cuanto a programación y nivelación de contenidos.

Se ha hecho hincapié en posibilitar la adquisición de los niveles requeridos mediante un análisis real de los niveles iniciales.

Siendo, como es la nuestra, una asignatura eminentemente práctica, nos ha sido fácil llegar a tener unas actividades a través de las cuales creemos que puede asegurarse el aprendizaje del alumno, con lo que se facilita la evaluación sin más requisito que una prueba con un grado de agilidad que sólo se adquiere a través de la práctica. Por consiguiente, hemos convertido a las actividades en el auténtico medio para llegar al fin propuesto, es decir, al autoaprendizaje.

En cuanto a las Tutorías Didácticas, las hemos convertido en lugar de trabajo, discusión y solución de problemas de una manera práctica, de forma que el tutor subsana en ellas las posibles carencias de las destrezas necesarias para la ejecución de los trabajos. Este es, quizá, el punto en el que la Tutoría por Correspondencia puede resentirse más ya que cualquier problema que el alumno pueda tener no se detectará de forma tan inmediata.

Se han utilizado medios visuales para adentrar al estudiante en el campo de la plástica y esperamos poder llevar a cabo el curso próximo un plan de apoyo de la asignatura con estos mismos medios, pero de forma que se haga extensivo a los otros compañeros del Plan.

A través de la Tutoría Individual y de la Orientación han ido solucionándose problemas tanto de orden personal del alumno como de los relacionados con la asignatura.

Ahora seguimos trabajando en algo que nos parece esencial: el **material didáctico de recuperación**. Se está realizando un banco de ejercicios clasificados por temas y niveles. De esta forma, al alumno que en junio no haya alcanzado el nivel propuesto se le hará entrega de un conjunto de actividades correspondientes a los temas no superados, con lo que le facilitará el autoaprendizaje durante el período de vacaciones.

Pasamos a exponer a continuación algunas dudas que se nos han planteado tras la realización de este trabajo.

La primera de ellas se refiere a si en las Extensiones se habrá conseguido tener unos grupos compactos y mínimamente homogéneos, como era de esperar después de la selección y de los tests realizados, o si, por el contrario, hemos constituido grupos dispares y poco integrados. Y si esto último fuera cierto, ¿se han puesto los medios para solucionarlo?

Hay otros dos temas que también habría que analizar o, mejor dicho, evaluar antes de seguir

adelante. Uno de ellos es el de la Tutoría de Orientación; el otro es el de la interdisciplinaria, problema sobre el que se ha hablado mucho y poco se ha hecho.

Por último, debemos decir que a este Seminario no le parece conveniente hacer extensivo el P.E.A.T. a otros cursos sin antes tener éste perfectamente diseñado y, por supuesto, sin haber evaluado los resultados en profundidad.

*SEMINARIO DE DIBUJO DE LA SEDE  
CENTRAL DEL INBAD*

## LA HISTORIA DE LAS CIVILIZACIONES EN EL PLAN EXPERIMENTAL DE APOYO TUTORIAL (P.E.A.T.)

La programación de «Historia de las Civilizaciones» se elaboró teniendo en cuenta los objetivos del Plan Experimental y fue discutida y acordada por los profesores de Historia de 1.º de las Extensiones implicadas en la experiencia.

La programación contempla, además de los Objetivos de Conocimientos típicos, otros Objetivos de Capacitación y Objetivos de Nivelación adaptados a las directrices del Plan. Estos objetivos existían, en gran parte, en la programación anterior, pero había que adecuarlos en sus aspectos generales a las necesidades del Plan y «ponerlos a punto» de forma coordinada con las demás asignaturas.

Los Objetivos de Capacitación relativos a la adquisición de destrezas, hábitos y técnicas de estudio, que son comunes con otras materias, se programaron de acuerdo con las «Propuestas de Técnicas de Trabajo Intelectual» del Seminario de Lengua y Literatura y se secuenciaron de forma sincrónica con otras asignaturas. Además, se programaron los objetivos específicos de la asignatura en este campo.

Los Objetivos de Nivelación pretenden subsanar algunas deficiencias básicas de un número importante de alumnos y proporcionarles unos elementos fundamentales para que puedan desarrollar con eficacia su trabajo en nuestra materia.

Teniendo en cuenta la situación de partida de los alumnos y el criterio de que es necesario lograr unos objetivos mínimos y potenciar el des-

arrollo de habilidades y técnicas de trabajo intelectual, los Objetivos de Nivelación y de Capacitación adquieren su mayor proyección en la programación del primer período de evaluación, por lo cual las modificaciones de los contenidos con respecto a la programación habitual tienen su mayor incidencia durante ese período.

En función de esto, la programación de los contenidos del primer período de evaluación comprende desde el tema 1.º («Los tiempos prehistóricos») hasta el 6.º («La civilización islámica») dejando los temas 7.º y 8.º, que antes se incluían en el primer trimestre, para el siguiente período. Además, se suprime, haciendo en otros las necesarias «conexiones», el tema 5.º («El Occidente germánico»), y el tema 2.º («Las civilizaciones de Oriente Medio en la Antigüedad») se reduce a sus «caracteres esenciales comunes». Se pensó en principio eliminarlo, pero finalmente se decidió mantenerlo por ofrecer muchas posibilidades para establecer la relación hombre-medio físico.

Por otra parte, el tema del Cristianismo, tan importante para la comprensión de la Edad Media, y que no figura en la programación anterior, se introduce en una de las actividades de la tercera quincena como aplicación de técnicas de trabajo sobre un texto.

El segundo período de evaluación comprende desde el tema 7.º («La organización feudal») hasta el 14.º («La cultura del siglo XVII: El Barroco») y no se suprime ninguno, pero el 15.º

(«La Ilustración y la crisis del Antiguo Régimen»), que antes entraba en la segunda evaluación, se deja para la tercera.

El tercer período de evaluación comprende desde este tema hasta el 23.º («El relevo de Europa, los nuevos centros de poder, la descolonización»), pero se suprime el 22.º («La asimilación por el mundo de la civilización europea»). Continúan sin ser objeto de evaluación los temas que tampoco lo eran antes.

Las actividades de aprendizaje, control y autocontrol se modificaron en el sentido de introducir las técnicas de trabajo intelectual secuenciadas, de acuerdo con las «Propuestas de Técnicas de Trabajo Intelectual» del Seminario de Lengua antes mencionadas, en las cinco primeras quincenas. Además, y en relación con los Objetivos de Nivelación, se introducen actividades sobre «Situación temporal y espacial de los hechos históricos», «Interpretación de mapas geográficos» y la realización de mapas físicos de Europa, Asia, América y África a lo largo del curso.

Además, se incluyeron en la programación unas Actividades Optativas (interdisciplinares, exposiciones murales, visitas a museos, etc.) para realizarlas según la oportunidad del momento y las posibilidades materiales de cada centro.

El Documento del INBAD de «Historia de las Civilizaciones» contemplaba ya los criterios de «objetivos mínimos» y de «enseñanza activa» por lo que ha continuado siendo el material básico empleado por el alumno, aunque con la limitación importante de tener que seguir utilizando un Libro de Texto, «Occidente» de la Editorial Vicens Vives, si bien de forma casi exclusiva para la observación de ilustraciones y mapas, de los que carece el Documento. Éste se ha entregado a los alumnos fotocopiado en cuadernillos trimestrales o de varias quincenas. Se

modificó en algún aspecto puntual, sobre todo para ponerlo de acuerdo con la paginación de la nueva edición del Libro de Texto.

La falta de material gráfico del Documento ha dificultado la programación de actividades de Arte. Es éste un aspecto que, aunque ha sido discutido y se han buscado alternativas, no se ha resuelto en la programación, y existe por ello una discontinuidad a partir del Barroco. No obstante, las Actividades Optativas ofrecen la posibilidad de paliar, al menos parcialmente, algunas de estas «lagunas».

La evaluación del aprendizaje del alumno se efectúa a través de la valoración de las actividades realizadas en cada período y de la prueba de evaluación que se hace al final de cada uno de ellos. Estas pruebas han sido también discutidas y acordadas previamente por los profesores de la asignatura de las distintas Extensiones. El acuerdo no ha sido posible en cambio, por falta material de tiempo, en lo que se refiere a la recuperación.

En la Extensión Experimental de Madrid se sigue un sistema de recuperación que consiste en evaluar a través de las actividades e incluye una entrevista posterior para detectar las dificultades experimentadas al realizarlas y para comprobar que han sido hechas por el alumno. Este mismo sistema se empleará también para el período de recuperación veraniego.

Aún es pronto para emitir un juicio sobre la experiencia y habrá que esperar para ello a los resultados finales. Indudablemente hay aspectos de la programación que deben ser corregidos y mejorados. También la elaboración de un material, un Documento, que incluya material gráfico en color adecuado podrá subsanar sin duda parte de los problemas pendientes.

*SEMINARIO DE GEOGRAFÍA E HISTORIA  
DE LA SEDE CENTRAL DEL INBAD*

## LA RELIGIÓN EN EL PLAN EXPERIMENTAL DEL APOYO TUTORIAL (P.E.A.T.)

### 1. MARCO TEÓRICO DEL PROYECTO

En el curso 1.º de BUP se trata de conocer y comprender lo que es el **fenómeno religioso** con rigor científico y metodológico.

Las razones que justifican este planteamiento son: que el hecho religioso es, en primer lugar, un **hecho objetivo y real**; que es **compañero inseparable de las culturas**; que tiene lugar **en todos los países**, antiguos y modernos; que se ha dado **en todos los tiempos** de la historia.

Conocer las razones que motivan la presencia universal del fenómeno de la religión lleva a comprender mejor al ser humano y las culturas en las que se ha desarrollado. Además, toda fe religiosa, sea cual sea la religión de la que se trate, contiene una cosmovisión y, consiguientemente, encierra unos valores y unas normas de conducta que guían el comportamiento de los creyentes.

Estudiar tales cosmovisiones nos lleva a comprender la repercusión social y cultural de las diferentes religiones y, al mismo tiempo, la diversidad de sentidos que cada religión ofrece.

Es en este contexto global donde desarrollamos nuestro análisis y el estudio de la religión judía y del hecho religioso cristiano. No podría ser de otra manera pues el aforismo «no hay religión, sino religiones» mantiene su validez.

### 2. LOS MEDIOS

Nuestro propósito inicial era el de adaptar el material elaborado anteriormente a una nueva planificación. Como el tiempo disponible era escaso, una primera revisión de los materiales existentes nos llevó a seleccionar tres temas para el primer trimestre. En este momento del curso está elaborado el material del segundo y del tercer trimestres. Una vez recogida la información que ha proporcionado la experimentación, los materiales del primero están siendo revisados.

### 3. LOS OBJETIVOS

Hacemos una distinción entre los **objetivos comunes** a todas las materias del Plan Experimental, propuestos con el fin de conseguir técnicas instrumentales de aprendizaje, y los **objetivos específicos** de la materia que nos ocupa.

Proponemos unos **objetivos específicos** relacionados con el fenómeno religioso en general (objetivos de conocimiento, de análisis y de comprensión) y otros relacionados con el hecho religioso judeo-cristiano (objetivos de conocimiento, de comprensión, de valoración y de síntesis).

#### 4. LOS CONTENIDOS

Para conseguir los objetivos propuestos, hemos elaborado una planificación de contenidos en tres grandes núcleos, de forma que puedan ser desarrollados en las tres etapas de evaluación: 1) El hecho religioso: religión y religiones; 2) El hecho religioso judío; 3) El hecho religioso cristiano.

#### 5. METODOLOGÍA

Hemos elegido una metodología inductiva. Partimos del hecho religioso tal como hoy existe: su presencia en las distintas latitudes y culturas; lo específico de cada uno de ellos, que lleva a conocer lo que los identifica, y la estructura ideológica y social que poseen. Este propósito nos obliga a perseguir objetivos de conocimiento, identificación y análisis para llegar, luego, a los de relación y síntesis.

El estudio de la religión judía está motivado por su importancia especial en la historia religiosa humana y por ser el contexto religioso en el que surge el cristianismo. Este estudio nos lleva a perseguir los mismos objetivos propuestos para el estudio de otras religiones: comprensión, conocimiento, análisis, relación...

El tercer núcleo es el estudio del cristianismo, para el que siguen siendo válidos los objetivos señalados en el caso del fenómeno religioso universal, aunque más especificados. Tiene así importancia singular todo cuanto permita el acceso al conocimiento de las fuentes documentales cristianas como medio para llegar al conocimiento de lo originario cristiano. Interesa particularmente que los alumnos lleguen a poder realizar una lectura comprensiva de la Biblia y una valoración histórico-literaria de los documentos cristianos y no cristianos relativos a Jesús.

*SEMINARIO DE RELIGIÓN DE LA SEDE  
CENTRAL DEL INBAD*

## LA ÉTICA EN EL PLAN EXPERIMENTAL DE APOYO TUTORIAL (P.E.A.T.)

La programación de la asignatura de Ética de 1.º de BUP para el curso 1986-87 ha estado condicionada fundamentalmente por tres factores. En primer lugar, por los objetivos marcados en el PEAT; en segundo lugar, por un deseo de actualizar el material existente con vistas a hacerlo más útil para los alumnos y, por último, por la incertidumbre respecto a la continuidad de esta asignatura en una eventual reforma del plan de estudios de la Enseñanza Secundaria. Dados los plazos habituales que hay que cumplir no sólo para elaborar y redactar un texto nuevo, sino para editarlo e imprimirlo, cabía la posibilidad de que, cuando el nuevo libro estuviera listo, la asignatura hubiera ya desaparecido. Los objetivos principales del PEAT, por otra parte, insistían más en el apoyo tutorial que en la renovación del material, si bien este aspecto se consideraba importante y conveniente.

Con todo ello el Seminario de Filosofía decidió llevar a cabo algunas reformas en la programación del curso. Estas afectaron a los siguientes aspectos:

a) Se corrigió el orden de presentación de los temas en el Libro. La idea era comenzar por analizar situaciones humanas concretas, relevantes para la vida de los alumnos, para, poco a poco, ir descubriendo en ellas la perspectiva y los elementos éticos. Estas situaciones concretas se tomaron básicamente de dos novelas: **Crimen y Castigo**, de Dostoievsky, y **Los Santos Inocentes**, de Miguel Delibes. De esta forma se preten-

día ir adquiriendo el instrumental necesario para realizar análisis y valoraciones éticas.

Hay que decir que una de las mayores dificultades que han tenido los alumnos con esta asignatura ha sido la derivada de esta alteración del orden de los temas, que les ha complicado un tanto el manejo del Libro.

b) Se cambiaron los objetivos específicos de la asignatura con el fin de marcar otros nuevos que fueran más cercanos a la vida cotidiana de los estudiantes y más útiles para su futuro. Se tuvieron en cuenta, además, los objetivos comunes del curso, particularmente a la hora de diseñar las actividades. Los objetivos propuestos para cada quincena se entregaron, como es lógico, a cada uno de los alumnos.

c) Se suprimieron varios apartados que ofrecían especiales dificultades de comprensión para los estudiantes, se introdujeron otros nuevos y se actualizaron algunos de ellos, especialmente los referidos a la legislación vigente sobre la objeción de conciencia y el derecho a la intimidad.

d) La mayor parte de las actividades son de nueva creación. Dado que éste es uno de los elementos más importantes en la educación a distancia, se ha puesto buen cuidado en ellas, procurando que muevan al alumno a la reflexión y a la valoración personal y que le permitan obtener con mayor facilidad tanto los objetivos es-

pecíficos como los comunes. Con éstos se siguió el plan progresivo diseñado a principios de curso en el que intervenían diversas técnicas de estudio.

e) Se ha procurado orientar al alumno en el sentido de evitar que se limite a la simple memorización de los contenidos de la asignatura. Hemos procurado siempre una interiorización crítica de las ideas que se exponían con vistas a que él mismo madurara su opinión personal y la avalara con argumentos razonables y bien fundados. En este sentido han ido siempre los comentarios que se le han hecho al corregirle las actividades y en las tutorías. En ambos casos se

ha intentado también mantener un grado favorable de motivación para facilitar la labor de aprendizaje.

f) En las pruebas de evaluación realizadas se ha procurado fundamentalmente que tanto el profesor como el alumno hayan podido comprobar el grado de consecución de los objetivos propuestos.

Por ahora, y en espera de que termine el curso para llevar a cabo una valoración final, podemos decir que, en líneas generales, la experiencia está siendo positiva y que, presumiblemente, la programación podrá ser adaptada con facilidad a otros grupos.

*SEMINARIO DE FILOSOFÍA DE LA SEDE  
CENTRAL DEL INBAD*

## LAS MATEMÁTICAS EN EL PLAN EXPERIMENTAL DE APOYO TUTORIAL (P.E.A.T.)

La elaboración de nuevo material para 1.º de BUP es algo cuya necesidad ha venido planteándose durante los últimos años por alumnos y profesores. Hay una experiencia común: los libros de Matemáticas no son entendidos por los estudiantes de Bachillerato a distancia o presenciales. El simple contacto entre uno de estos libros y un alumno a distancia debe producir resultados explosivos. Si a todo ello se añade la desigual formación del alumno que accede a nuestra enseñanza, no es de extrañar el elevado porcentaje de fracaso en esta materia, aun considerado dentro del fracaso escolar general.

Con la idea clara de lo insostenible de la situación, el Seminario de Matemáticas abordó la posible solución del problema en la Reunión Nacional de Extensiones celebrada en Madrid durante los días 22 y 23 de mayo de 1986.

Fue opinión general que, si de lo que se trata es de explicar el actual Bachillerato, el problema no está en la programación, sino en la falta de preparación de los estudiantes que acceden al primer curso. Lo que hay que poner en duda es precisamente la conveniencia de los contenidos de los actuales programas para aquellos alumnos que, siendo ya adultos, han optado por una vía en la que las Matemáticas no juegan un papel esencial.

Para este tipo de estudiantes parece conveniente introducir modificaciones profundas en los contenidos de modo que, durante los dos

años de enseñanza matemática obligatoria, cursen las disciplinas siguientes:

- **Aritmética:** Operaciones básicas y proporcionalidad.
- **Geometría:** Nociones básicas de geometría sin coordenadas.
- **Interpretación de gráficas:** Utilización de coordenadas, gráficas estadísticas, conceptos y medidas de centralización.
- **Resolución de problemas.**
- **Historia de las ideas matemáticas:** Génesis y proyección de las ideas matemáticas en el mundo de la cultura.

La elaboración del material necesario para responder a un programa de este tipo es un trabajo de gran envergadura y una verdadera revolución en el campo de los currículos. Sin embargo, sería necesario afrontarlo cuanto antes con la seguridad de que su aceptación por parte del alumnado y del profesorado sería total. Además, gran parte de este trabajo podría ser utilizada para la confección de los futuros módulos de una enseñanza alternativa.

La realidad impone, no obstante, la exigencia de acogerse en alguna medida a los planes oficiales. En este punto el Seminario opina que de lo que se trata es de construir un puente cuyos pilares obligados son, por un lado, los alumnos que recibimos y, por otro, el futuro examen de Selectividad.

Quiere esto decir que no es necesario apurar los contenidos oficiales, algunos repetidos en los

distintos cursos, y que el grado de libertad en la organización de la materia es muy amplio. Con este espíritu y con la firme intención de que los alumnos puedan leer el material elaborado, la programación se ha dividido en dos bloques:

- **Un primer trimestre** en el que los estudiantes se encuentren, por un lado, con cosas ya conocidas –repaso de operaciones con números enteros y racionales, proporcionalidad– y, por otro, con cuestiones nuevas, fáciles y de interés como la Estadística. Esta materia es descriptiva, de conceptos sencillos, y prepara al alumno, por la forma en que se aborda, para interpretar la información que habitualmente aparece en la prensa diaria y en otros medios.

- **Los trimestres segundo y tercero**, en los que se pretende que el estudiante pueda afrontar materias nuevas y de mayor dificultad una vez bien asimiladas las enseñanzas del primero.

Las ideas generales que han guiado nuestro trabajo han sido:

- Evitar la formalización y, en la medida de lo posible, la abstracción.
- Omitir todas aquellas partes del programa oficial no estrictamente necesarias para abordar el segundo curso tal y como está desarrollado en los textos del INBAD.
- Resolver, a lo largo de la exposición de la materia, los ejemplos necesarios para la comprensión de los nuevos conceptos.
- Proponer ejercicios sencillos de autoevaluación dentro del texto para que el alumno se asegure de que es posible continuar.

Al final de cada tema se incluyen Ejercicios de Consolidación que, si son resueltos por los estudiantes, garantizan que han adquirido un buen grado de comprensión.

Como complemento, se entregan, cada quincena, unas Actividades. Constan de una prueba de Verdadero-Falso formada por 32 ítems agrupados de cuatro en cuatro en torno a un concepto o información que o se le da al alumno junto a la prueba o se le ha dado previamente con el material. No se ha seguido ningún criterio en cuanto a la proporción de contestaciones «V» o «F» y puede haber grupos del tipo «VVVV» o «FFFF».

Las características que hemos tratado de imprimir a estas pruebas son:

- Ausencia de dispersión, procurando que las cuatro preguntas agrupadas versen sobre aspectos distintos de un mismo tema.
- Inclusión de errores frecuentes y naturales.
- Posibilidad de respuesta inmediata del ítem: no han de mediar cálculos, salvo algunos muy sencillos, para obtener la respuesta adecuada.
- Equilibrio entre las propuestas, evitando mezclar unas evidentes con otras muy difíciles.

Junto a la prueba objetiva se proponen problemas con un enunciado lo más «real» posible. Se añade, por último, una breve colección de ejercicios de cálculo numérico para que el alumno no pierda soltura. Pretendemos que la resolución de las Actividades exija el estudio completo de la correspondiente quincena.

La presentación en forma de fascículos quincenales está teniendo una buena acogida entre los alumnos, acostumbrados hasta ahora a tres libros y un Anexo. Sería deseable estudiar este aspecto a la hora de dar una forma definitiva al material que, como muy tarde, debería entregarse a todos nuestros alumnos en el curso 1988-1989.

*Andrés Ruiz Merino*  
*SEMINARIO DE MATEMÁTICAS DE LA*  
*SEDE CENTRAL DEL INBAD*

## LAS CIENCIAS NATURALES EN EL PLAN EXPERIMENTAL DE APOYO TUTORIAL (P.E.A.T.)

El Plan Experimental de Apoyo Tutorial ha surgido como respuesta a las necesidades específicas que conlleva el proceso de educación a distancia.

Los alumnos de esta modalidad de educación presentan deficiencias en sus capacidades de expresión, de comprensión de textos, etc. debidas, en la mayoría de los casos, al tiempo transcurrido desde que efectuaron sus últimos estudios, al aislamiento en el que se encuentran a la hora de consultar, a las dificultades añadidas que origina el tener un trabajo y una responsabilidad familiar, etc.

A causa de estas características de nuestro alumnado, se vio la necesidad de realizar una serie de actividades didácticas previas durante las primeras quincenas del curso con objeto de asegurar un mínimo de conocimientos a cada alumno. Estas quincenas recibieron el nombre de quincenas de nivelación.

También se planteó la necesidad de distribuir los contenidos de las asignaturas de forma gradual, de modo que, al comienzo del curso, se estudiaran los de menos complejidad. Al mismo tiempo debería hacerse hincapié en una serie de técnicas de estudio que capacitaran al alumno para que tuviera un mejor rendimiento a lo largo del período escolar.

Por último, se acordó trabajar durante todo el curso y en todas las asignaturas con una metodología que condujese a conseguir unos objeti-

vos comunes como capacidad de comprensión, de expresión, de síntesis, de análisis, etc.

Todo lo anterior se refiere al Plan Experimental de forma general. En cuanto a las Ciencias Naturales, y por lo relativo a la elaboración de material didáctico específico, se celebraron diversas reuniones con los responsables de la asignatura de las Extensiones implicadas. En estas reuniones se acordó usar como material básico el nuevo libro de Ciencias Naturales de 1.º de BUP, adecuando previamente los contenidos a unos objetivos mínimos y eliminando aquellos que ofrecían una especial dificultad.

Los contenidos se dividieron en 12 quincenas, agrupadas en 3 evaluaciones, y se acordó que durante la primera el nivel exigido debería ser algo menor para facilitar el primer encuentro con la materia. Esta primera evaluación se dedicó al estudio de la Geología y del suelo y tuvo como objetivos fundamentales:

- a) Llegar a la conclusión de que la Tierra no tiene una estructura homogénea.
- b) Saber que todos los procesos geológicos, tanto externos como internos, están relacionados con el agente geológico que los produce.

La segunda evaluación tiene como objetivo fundamental al estudio de los seres vivos, su origen, evolución y distribución en la superficie terrestre, así como los niveles de complejidad.

La tercera evaluación se dedica al estudio de los niveles más complejos de organización como el de poblaciones; a la vez que se estudian las interacciones entre los distintos seres vivos y entre éstos y el medio que les rodea.

Para el logro de estos objetivos, además del material teórico se han elaborado actividades especiales que podemos clasificar en tres grupos:

- Intercaladas en el texto: para inducir al alumno a reflexionar sobre el punto concreto que está leyendo.
- De autoevaluación: para que el alumno controle su aprendizaje. Contienen solucionario.
- De heterocontrol: las realiza el alumno en su casa y las envía; se tienen en cuenta para su calificación.

Por su estructura, las actividades pueden clasificarse en diferentes tipos:

- Destinadas a fijar conocimientos.
- Para favorecer la capacidad de análisis y de síntesis.
- Para que el alumno relacione el medio que le rodea con aquello que está estudiando.

- Realización de esquemas y resúmenes sobre textos relacionados con la materia.

Hay que señalar que, en una primera apreciación, este material ha tenido una buena acogida por parte de los alumnos, aunque han sido detectadas algunas anomalías que habrá que subsanar para el próximo curso.

La elaboración de las pruebas de evaluación ha sido realizada con el mismo criterio que el material, es decir, se ha pretendido que el alumno razone sobre los contenidos y no se reduzca todo el proceso de aprendizaje a una memorización del material teórico.

También debemos reseñar que uno de los objetivos del Plan de Apoyo Tutorial es un mejor seguimiento del estudiante por parte del profesor tutor. En este punto hay que destacar el gran esfuerzo realizado por los tutores, que, en la mayoría de los casos, no ha tenido la respuesta esperada por parte de los alumnos. De cualquier forma, creemos que ha sido un avance significativo que ha mejorado la calidad de la enseñanza, aunque este primer paso sólo debe ser el comienzo de un largo proceso.

*SEMINARIO DE CIENCIAS NATURALES  
DE LA SEDE CENTRAL DEL INBAD*

# III. El P.E.A.T. en las Extensiones

## CRITERIOS PARA LA ORGANIZACIÓN DE LA TUTORÍA EN LOS CENTROS

El apoyo tutorial o tutoría ha sido el tema central del estudio llevado a cabo por el grupo de profesores del INBAD que ha venido reflexionando sobre el Apoyo Tutorial en la Educación a Distancia. El hecho de que éste sea un elemento más del sistema educativo, en interrelación con los otros (material didáctico, situación de aprendizaje del alumno, profesorado...), ha tenido como consecuencia que el análisis no haya podido reducirse sólo a la tutoría y haya debido ampliarse a cada uno de los elementos y a la relación de cada uno con los demás.

Sin embargo, no es nuestra intención abordar ahora este tema en toda su amplitud e intensidad, ni siquiera hacer un resumen de lo tratado a lo largo de estos años (1).

En realidad, nuestra intención en estas páginas es hacer referencia a aquellos aspectos de la tutoría que más se han resaltado en los diferentes trabajos y reuniones llevados a cabo desde el curso 1983-84 y que, en el momento de ponernos a elaborar el diseño experimental, han sido considerados como las pautas o criterios que los profesores habían de tener en cuenta a la hora de organizar la atención a los alumnos en las Extensiones.

---

(1) Para un conocimiento pormenorizado de los trabajos realizados, consúltese la Bibliografía final. En concreto, los Informes que hacen referencia a las reuniones habidas sobre el Apoyo Tutorial en la Educación a Distancia.

### LA TUTORÍA DIDÁCTICA

En el diseño del Plan Experimental de Apoyo Tutorial se ha asumido la estructura de la tutoría que ya ha venido siendo tradicional en el INBAD a lo largo de los últimos años. La única novedad en este sentido es la desaparición de la tutoría básica como contraposición a la tutoría de apoyo.

Desde el análisis realizado, hemos llegado a la conclusión de que toda tutoría ha de ser apoyo y de tal forma que permita y posibilite el autoaprendizaje del estudiante. Lo que ocurre es que este apoyo puede realizarse de muchas maneras en función del tipo de alumno, del momento del curso, de la asignatura de la que se trate, etc. Por lo tanto, no tiene sentido que todos los profesores, en todas las asignaturas, con todos los alumnos... utilicen la misma estructura de funcionamiento tutorial. Creemos que cada profesor tutor, teniendo en cuenta todos estos aspectos, deberá ser quien determine qué funciones ha de realizar en cada una de las tutorías que tiene programas con los estudiantes. En consecuencia, hemos creído oportuno suprimir esta rigidez tutorial y proponer, en cambio, una flexibilidad de las funciones que pueden llevarse a cabo en ellas.

A continuación resumimos los criterios o pautas propuestos para que sean tenidos en cuenta a la hora de realizar la programación de la tutoría en las Extensiones:

1. Se mantiene la actual estructura del curso, que queda dividido en **cuatro períodos** de aprendizaje coincidentes con lo que habitualmente denominamos trimestres o evaluaciones (**tres períodos**) más el verano.

2. Cada período de aprendizaje se divide a su vez en **cuatro quincenas** como unidades de tiempo en las que el alumno encuentra programado su proceso de aprendizaje «a distancia» en relación con:

- a) Los contenidos didácticos: Unidades Didácticas por quincenas y Orientaciones y Actividades Quincenales.
- b) El apoyo tutorial: Punto de referencia necesario para el seguimiento y la orientación educativa del alumno por parte del tutor.

3. La función esencial del apoyo tutorial es **facilitar** el autoaprendizaje del alumno.

4. Sigue considerándose válida la distinción de dos **tipos** y dos modalidades de apoyo tutorial:

- a) Tipos:
  - didáctico
  - de orientación
- b) Modos:
  - presencial:
    - individual
    - grupal:
      - + gran grupo (G.G.)
      - + pequeño grupo (P.G.).
  - por correspondencia.

5. Se sostiene la necesidad de que exista una estrecha relación entre la tutoría didáctica y la tutoría de orientación. En consecuencia:

- a) Es necesario el tutor orientador en su doble función de orientador de los alumnos y de coordinador del equipo de profesores.
- b) Es necesario un horario para la tutoría de orientación dentro del horario de tutorías.

c) Es necesario un programa de actividades para la tutoría de orientación.

6. Las tutorías colectivas de Gran Grupo (G. G.) tienen que ser programadas por el profesor-tutor de modo regular para todos los alumnos y su calendario ha de ser conocido por éstos.

7. Las tutorías colectivas de pequeño grupo (P. G.):

- a) Pueden ser programadas por el profesor-tutor para **apoyar** a un grupo de alumnos de forma regular o de forma esporádica cuando sea necesario.
- b) Pueden ser pedidas por los alumnos ocasionalmente.

Se realizarán dentro del horario de permanencia del profesor tutor en el centro, normalmente en el establecido para la tutoría individual.

8. Las tutorías individuales deben estar también sujetas a un horario, dentro del de permanencia del profesor tutor en el centro, y éste debe ser conocido por el alumno.

Además, es urgente y necesario hacer un esfuerzo y establecer medidas encaminadas a conseguir que los alumnos las utilicen tales como citas personales, corrección de actividades, recuperaciones, seguimiento de estudiantes, etc.

9. Es conveniente mantener el mismo horario de tutorías durante todo el año, pero esta norma general puede y, a veces, debe ser modificada en algunos casos, por ejemplo cuando el alumno ha conseguido ciertas habilidades en el manejo del instrumental del INBAD o ha adquirido hábitos y técnicas de estudio, lo que suele suceder cuando lleva ya algún tiempo en el centro.

10. La **obligatoriedad de asistir** a determinadas tutorías (presencia), que en algún momento puede considerarse como imprescindible (por ejemplo, durante el período de adaptación

a la metodología a distancia), debe ser sustituida por una **obligatoriedad de control y seguimiento** del aprendizaje del estudiante por parte del profesor-tutor. Esto significa que no debe importar tanto el control de la asistencia a las tutorías como el control del trabajo del alumno, que se basará en el estudio de su participación en los contactos con el profesor y en los resultados de la realización de las actividades quincenales.

Para que la participación del alumno en las tutorías resulte lo más eficaz posible, conviene que se tengan en cuenta las observaciones siguientes:

a) Es necesario al menos un contacto tutorial quincenal por asignatura entre el profesor y el alumno. Este contacto será presencial o por correspondencia, según la modalidad elegida por éste.

b) El contacto quincenal puede ser individual o grupal, si bien en la modalidad presencial será más frecuente el grupal.

c) Este contacto tutorial debe proporcionar al alumno la información necesaria y suficiente para el estudio personal de la programación quincenal. Por ello se dedicará normalmente a la programación del trabajo, a dar una explicación, a avanzar el programa, etc., etc.

d) Cada profesor debe ofrecer además la posibilidad de asistir a una segunda tutoría grupal (en la segunda semana de la quincena) con el fin de ayudar y facilitar el estudio de la quincena a quienes lo necesiten. Esta segunda tutoría será sobre todo de tipo práctico.

e) El alumno podrá utilizar durante la quincena las tutorías individuales. En unos casos, como contacto en el que encontrará la información suficiente para el estudio de ese período; en otros, como tutoría complementaria y de apoyo para su aprendizaje. Quizá convenga recordar algo que ya hemos repetido en varias ocasiones: la necesidad de que el estudiante utilice cada vez más la tutoría individual y la conveniencia de que el tutor la potencie.

f) Para la correcta utilización de las tutorías por parte del alumno se requiere:

– Una programación concreta y clara de lo que cada profesor va a hacer durante las tutorías a lo largo de la quincena. Para ello puede utilizar las fichas de «Posible Esquema de Apoyo Tutorial» (ver cuadros). Se sugiere como procedimiento que, en la tutoría de la quincena precedente, entregue la programación de la tutoría de la siguiente.

– Conocimiento claro por parte del estudiante de dicha programación.

Lo importante de la tutoría no es que el alumno asista o esté presente, sino que participe en ella en función de las necesidades que le vayan surgiendo cuando estudia. Por ello es más necesario el control y seguimiento de su trabajo por parte del profesor tutor que el control de la mera asistencia.

11. En un sistema de educación a distancia con apoyo tutorial la variable **distancia** debe predominar siempre sobre la variable **tutoría**.

**POSIBLE ESQUEMA DE APOYO TUTORIAL**

ACTIVIDADES QUE HA DE REALIZAR EL TUTOR	
ANTES DE LA SESIÓN	
DURANTE LA SESIÓN	
DESPUÉS DE LA SESIÓN	

**POSIBLE ESQUEMA DE APOYO TUTORIAL**

ACTIVIDADES QUE HA DE REALIZAR EL ALUMNO		Sesiones trabajo personal
ANTES DE LA SESIÓN		
DURANTE LA SESIÓN		
DESPUÉS DE LA SESIÓN		

## LA TUTORÍA DE ORIENTACIÓN

Desde hace bastante tiempo ha venido existiendo una gran preocupación en el INBAD por implantar de forma generalizada la tutoría de orientación de modo similar a como se había procedido, con más o menos éxito, con la tutoría didáctica o de asignatura.

La aportación que en este sentido ha realizado el grupo de trabajo sobre el Apoyo Tutorial en la Educación a Distancia ha sido, a mi juicio, muy importante, como puede deducirse del resumen que hacemos a continuación acerca de los acuerdos alcanzados en los diversos trabajos y reuniones realizados desde 1983 hasta 1986.

Estos acuerdos son los siguientes:

1. El alumno tiene necesidad de una ayuda con un sentido más amplio que la orientación que recibe en los estudios de las distintas asignaturas.

2. El INBAD ha de proporcionar una educación permanente, abierta, para adultos, a distancia, pero mediante apoyo tutorial.

3. Se considera necesario que entre en funcionamiento la tutoría de orientación.

4. Distinción de dos tipos y de dos modos de apoyo tutorial:

a) Tipos:

- Apoyo Tutorial Didáctico.
- Apoyo Tutorial de Orientación.

b) Modos:

- Presencial:
  - Individual
  - Grupal
- Por correspondencia

5. Necesidad de que la tutoría de orientación esté en íntima relación con la tutoría didáctica.

6. Necesidad de potenciación de la tutoría de orientación:

- a) A corto plazo: mayor protagonismo de la tutoría de orientación.
- b) A medio - largo plazo: inversión de protagonismo a favor de la tutoría de orientación.

7. Necesidad de organizar la tutoría de orientación en las Extensiones:

- a) Implantar la figura del tutor (su número y misiones serán determinados por cada Extensión en función de las necesidades de los alumnos y de las posibilidades del equipo de profesores).
- b) Implantar la figura del tutor - coordinador, que podrá ser o no uno de los tutores orientadores.  
Su función será la de **coordinar** al equipo de profesores, **representar** a éstos en las reuniones de coordinadores de las Extensiones y **participar** en la información del Plan Experimental a otras Extensiones.
- c) Necesidad de un apoyo técnico, que será proporcionado por el Departamento de Orientación.
- d) Necesidad de establecer un horario de tutoría de orientación dentro del horario del tutor y del de tutorías del Centro (un horario de tutoría de orientación individual y grupal).

8. Necesidad de que las tutorías de orientación estén programadas en función de las necesidades de los alumnos.

9. Entre los temas apuntados para la tutoría de orientación se ha hecho siempre especial hincapié en las técnicas de trabajo intelectual.

10. Necesidad de formación de los tutores orientadores.

Como puede verse, en estos acuerdos quedan reflejadas fundamentalmente dos cosas:

1. Que a lo largo de los años anteriores había llegado a determinarse con bastante exactitud el marco general para la instauración de la tutoría de orientación en las Extensiones del INBAD.

2. Que desde el inicio de las reuniones (febrero de 1984) hasta la elaboración del Proyecto del Plan Experimental (abril 1986) ha existido una clara y progresiva profundización en el tema de la tutoría de orientación que podría resumirse de la siguiente manera:

- a) El alumno necesita la tutoría de orientación (febrero de 1984).
- b) Es necesario que la tutoría de orientación entre en funcionamiento en los centros del INBAD (abril de 1984).
- c) Hay que implantar y potenciar la tutoría de orientación en las Extensiones del INBAD (abril de 1985).
- d) La organización de la tutoría de orientación en las Extensiones implica estas necesidades:
  - Implantar la figura del tutor orientador.
  - Implantar la figura del coordinador del equipo de profesores.
  - Buscar un apoyo técnico (del Departamento de Orientación).
  - Establecer un horario y una programación para la tutoría de orientación (abril de 1986).

#### **PROGRAMACIÓN DE LA TUTORÍA DE ORIENTACIÓN EN EL P.E.A.T.**

Teniendo en cuenta estos acuerdos generales, un grupo de tutores orientadores de las Extensiones que están llevando a cabo el Plan Experimental, reunido en Madrid los días 15-17 de septiembre, concretó la programación de la tutoría de orientación que iba a realizarse durante el curso 1986-87 con los alumnos de primero

del P.E.A.T. Para ello se fijaron los objetivos generales de la tutoría de orientación, se establecieron las etapas fundamentales y se determinaron las funciones del tutor orientador.

#### **1. Objetivos generales de la tutoría de orientación**

Los objetivos generales de la tutoría de orientación estaban ya marcados en el Proyecto del Plan Experimental (págs. 19 y 20). Varios de estos objetivos tienen que ver con las tareas específicas de la tutoría de orientación, pero concretamente el 10 (en relación con los alumnos) y el 11 (en relación con los profesores) son los que definen mejor las tareas del tutor orientador. Estos dos objetivos son los siguientes:

- a) En relación con los alumnos (Obj. 10):

Prever en el horario de tutorías colectivas del curso y en el horario de tutorías individuales del tutor orientador alguna hora dedicada a la tutoría de orientación con los estudiantes encaminada a ofrecer información y orientación, a evaluar la marcha del curso, a conocer sus problemas y a buscar soluciones.
- b) En relación con los profesores del grupo experimental (Obj. 11): Mantener reuniones del equipo de profesores tutores para intercambiar información, realizar el seguimiento del curso, precisar las deficiencias y buscar conjuntamente soluciones a las mismas, hacer la evaluación y comprobar el grado de cumplimiento de los objetivos previstos.

#### **2. Etapas fundamentales de la tutoría de orientación**

Las etapas de la tutoría de orientación, que, como es lógico, coinciden con las etapas o períodos de aprendizaje en los que hemos dividido el curso, también quedaron ya fijadas en el Proyecto del Plan Experimental (ver pág. 18).

### 3. Las funciones del tutor orientador

Se concretaron las siguientes funciones:

A) Del tutor orientador en relación con los alumnos:

1. En cada Extensión debe haber una serie de **acuerdos previos**, como son:
  - a) Saber quiénes van a ser los tutores orientadores del G.E.
  - b) Saber a qué alumnos va a tutorizar cada tutor orientador.
  - c) Tener fijado cada tutor orientador su horario de tutoría individual.
  - d) Tener fijados los días, horas y periodicidad de las tutorías de orientación con el grupo de alumnos, así como un programa de trabajo muy concreto para cada tutoría de orientación grupal. Las reuniones con los alumnos se programarán con arreglo al horario y a las necesidades que ellos indiquen.
2. Conocer al alumno y al grupo de alumnos mediante diagnóstico, entrevista, etc.
3. Orientar al estudiante acerca de su plan de matrícula –en el período prematrícula y, sobre todo, después del primer período de aprendizaje– y establecer con él un plan de trabajo personal.
4. Realizar un seguimiento individual del proceso de aprendizaje del alumno mediante fichas, contactos tutoriales, entrevistas, etc.
5. Coordinar el proceso de evaluación del estudiante –grado de consecución de los objetivos marcados, sobre todo de los comunes– desde su situación inicial hasta la sesión de evaluación y transmitirle el consejo orientador elaborado por el equipo de profesores.
6. Promover actividades extraescolares, grupos de estudio, trabajos en grupo, etc., que, por un lado, sean fuentes de motivación para el alumno y, por otro, fomenten en él una preocupación por la cultura.

7. Atender el aspecto humano del estudiante, limar asperezas, problemas de paro, soledad en su estudio, abandonos, dificultades académicas, etc.

B) Del tutor orientador en relación con el equipo de profesores:

1. En cada Extensión se establecerán los siguientes **acuerdos previos**:

- a) Tener organizado un horario de reuniones de profesores (4).
- b) Determinar quién será el profesor que desempeñará las funciones de **coordinador del equipo de profesores**.

Para la elección del tutor coordinador se hicieron las siguientes sugerencias:

- El tutor coordinador puede ser uno de los tutores orientadores. Si bien unos opinaban que no tenía por qué serlo, otros, en cambio, pensaban que era mejor que sí lo fuera.
- Que esté descargado de horas de tutoría.
- Conveniencia de que la función coordinadora sea llevada a cabo por dos profesores.
- Que sigan los mismos que han venido desempeñando esta función hasta ahora.

2. Coordinar al equipo de profesores. Esta coordinación significa:

- a) Intercambiar información con los tutores y con el equipo de profesores para un mejor conocimiento del alumno.
- b) Realizar el seguimiento del estudiante, evaluar su proceso de aprendizaje y elaborar el consejo orientador.

---

(4) En alguna Extensión se piensa programar una reunión quincenal. En otras se habla de tener una tarde o una mañana libres por parte de profesores y alumnos para dedicarlas a la tutoría de orientación, a la coordinación del P.E., a actividades complementarias, etc. En la reunión de 19 y 20 de junio se acordó tener, por lo menos, tres reuniones por trimestre.

- c) Evaluar el Plan Experimental:
- La programación didáctica de las asignaturas.
  - El material didáctico.
  - Las tutorías:
    - didácticas
    - de orientación

3. Representar al equipo de profesores en las reuniones de coordinación del P. E.

4. Participar en la información del P.E. a otras Extensiones.

*Emilio Robledo Monasterio*  
*DEPARTAMENTO DE ORIENTACIÓN DEL*  
*INBAD*

## **EL PLAN EXPERIMENTAL DE APOYO TUTORIAL VISTO DESDE LAS EXTENSIONES**

- **EL PLAN EXPERIMENTAL DE APOYO TUTORIAL (PEAT) EN LA EXTENSIÓN DE BARCELONA**
- **EL PLAN EXPERIMENTAL DE APOYO TUTORIAL (PEAT) EN LA EXTENSIÓN EXPERIMENTAL**
- **EL PLAN EXPERIMENTAL DE APOYO TUTORIAL (PEAT) EN EL IBAC-CV DE VALENCIA**
- **EL PLAN EXPERIMENTAL DE APOYO TUTORIAL (PEAT) EN LA EXTENSIÓN DE ZARAGOZA**



## EL PLAN EXPERIMENTAL VISTO DESDE LAS EXTENSIONES

### EL PLAN EXPERIMENTAL DE APOYO TUTORIAL (P.E.A.T.) EN LA EXTENSIÓN DE BARCELONA

Si la realización de una experiencia educativa de ciertas dimensiones –como es el caso del Plan Experimental de Apoyo Tutorial (PEAT)– supone superar dificultades por todos conocidas, la distancia –ese «condicionante» natural que afecta tanto a alumnos como a profesores del INBAD– se presenta como un añadido que complica el panorama. Así pues, la distancia, pese a todos los esfuerzos y coincidencias en objetivos, ha dificultado la participación en el diseño del Plan. También la distancia ha hecho difícil la motivación de un profesorado que, en parte, no ha intervenido en la elaboración de dicho Plan y, consecuentemente, lo ve como algo venido de fuera. La distancia, entre otros factores, ha introducido diferencias en el modo de atención al alumno en las diversas Extensiones, y de ahí la dificultad de aplicar un Plan Experimental en situaciones no muy homogéneas. Así, en Barcelona, donde prima la atención individualizada al alumno dentro de horarios flexibles, ha sido imposible configurar un grupo de estudiantes que siga íntegramente el Plan Experimental y lo mismo cabe decir de un posible grupo de contraste. Otra distancia –ésta no física–, la que habitualmente existe entre asignaturas de un mismo curso, ha obstaculizado la

mentalización de los alumnos en el sentido de aceptar la interrelación entre contenidos y, sobre todo, entre actividades de las diferentes materias.

Pero, aunque las dificultades señaladas sean reales, no lo son menos los aspectos positivos que ya pueden reseñarse. Así:

- La calidad, en términos generales, del material elaborado en cuanto a claridad y autosuficiencia. Esta es una opinión generalizada entre los estudiantes.
- La coordinación entre asignaturas (lideradas, de algún modo, por Lengua e Historia) encaminada a ofrecer al alumno técnicas y métodos de trabajo que posibiliten su aprendizaje.
- La potenciación del seguimiento continuo e individualizado del alumno, que permite una minuciosa corrección de errores y el análisis de los avances conseguidos.

Diremos finalmente que, a estas alturas del curso –2.ª Evaluación–, se ve clara la necesidad de proseguir con el Plan, pero hay dudas no resueltas respecto a la conveniencia de ampliarlo a 2.º de BUP en el próximo año.

*EXTENSIÓN DEL INBAD - BARCELONA*



## **EL PLAN EXPERIMENTAL DE APOYO TUTORIAL (P.E.A.T.) EN LA EXTENSIÓN EXPERIMENTAL**

Una vez que la Dirección del INBAD determinó llevar a cabo en algunos de sus Centros un Plan de Apoyo Tutorial con los alumnos de 1.º de BUP durante el curso 86-87, la Junta de Jefes de Seminarios y Departamentos de la Sede Central decidió que la Extensión Experimental participará también en su aplicación incluyendo en la experiencia a los alumnos atendidos en tutorías presenciales y en tutorías por correspondencia.

La Extensión Experimental, de acuerdo con las conclusiones establecidas en las diversas reuniones que mantuvieron los representantes de las Extensiones que iban a poner en práctica dicho Plan, programó seguir unos pasos previos al inicio del curso y otros a lo largo de él.

Los pasos previos eran:

- Formar al profesorado que iba a aplicarlo en ciertos aspectos y, sobre todo, en técnicas de orientación al alumno.
- Revisar los objetivos de cada asignatura, especialmente los que habrían de conseguirse durante la primera evaluación, de manera que se potenciaran aquéllos que incidieran en la consecución de técnicas de trabajo intelectual básicas para el estudiante.
- Adaptar las programaciones de las asignaturas para tratar de alcanzar dichos objetivos.
- Elaborar o reelaborar el material didáctico de acuerdo con los nuevos objetivos y con las programaciones adaptadas.
- Informar al alumno, previamente a su matrícula, acerca de las características del sis-

tema de enseñanza que se utiliza en el INBAD, así como de las propias del Plan de Apoyo Tutorial.

- Revisar el número de alumnos que iban a cursar 1.º de BUP y realizar su selección.
- Incluir, dentro de los objetivos y proyectos de experimentación del Centro para el curso 86-87, algunos aspectos estrechamente relacionados con el desarrollo del Plan tales como la adecuación de la infraestructura, la selección de los alumnos, el seguimiento de su aprendizaje, la potenciación de la tutoría individual y de orientación y la evaluación.
- Designar un profesor, entre los de 1.º, que coordinara las actividades del grupo de profesores entre sí y las de éstos con el coordinador general del Plan, con los Departamentos implicados y con el resto de las Extensiones que estuvieran poniéndolo en práctica.
- Organizar, en fin, el horario y el calendario de manera que permitieran el desarrollo de las actividades del Plan, con períodos destinados a la realización de las pruebas de diagnóstico previo sobre las capacidades de los alumnos y a la de las tutorías individuales, así como disponer de una adecuada infraestructura de locales y material dentro de las posibilidades del Centro.

Los pasos que habrían de darse una vez comenzado el curso serían:

- Realizar el diagnóstico del nivel de conocimientos de los alumnos, del grado de dominio de las técnicas de trabajo intelectual por su parte y, en definitiva, de sus capacidades.

- Aplicar las programaciones y el material didáctico elaborado al desarrollo del Plan.
- Utilizar una metodología adecuada en las tutorías para la adquisición de las técnicas de trabajo que deben considerarse como algo básico y acorde con los objetivos establecidos.
- Realizar el seguimiento del proceso y la valoración de los resultados obtenidos.

En estas fechas, marzo del 87, y aunque el proceso de aplicación del Plan no ha terminado aún, puede realizarse ya un análisis con vistas a una nueva aplicación en el curso 87-88. Con este fin están escritas las líneas siguientes.

La preparación del Plan se realizó durante el curso 85-86 con demasiada premura. Las reuniones con los representantes de los Centros interesados en su aplicación no permitieron tratar los temas con el detenimiento necesario. Por esta razón, y porque a distancia no es fácil la coordinación, algunos aspectos no quedaron claros, por ejemplo, los criterios según los cuales habría de determinarse el número de alumnos y hacer su selección y quién habría de realizarla, los temas acerca de los que debía formarse el profesorado, quiénes serían los que llevarían a cabo la realización del diagnóstico del alumno o el seguimiento de su aprendizaje... Tampoco se analizó suficientemente qué material sería necesario para todo esto ni los plazos de aplicación pudieron cumplirse con rigor. El hecho de que la planificación general quedara con bastantes imprecisiones hizo también que las planificaciones particulares de cada Centro tuvieran las mismas limitaciones.

Durante el curso anterior, el 85-86, los profesores de la Extensión Experimental realizaron un curso de formación sobre las técnicas de la entrevista individual con el objetivo de conseguir un mejor conocimiento del alumno en su situación inicial y a lo largo de su proceso de aprendizaje. Se esperaba que esto permitiera potenciar la tutoría de orientación, pero su aplicación fue escasa debido tal vez a que este curso no culminó con la elaboración de un plan de actuación. La utilización de estas entrevistas se

hizo en el inicio del año escolar con motivo de la información del alumno antes de su matriculación y, en este caso, fue realizada por «voluntarios» más que por los que siguieron el mencionado curso.

Desde la perspectiva actual, echamos en falta el no haber organizado cursos (seguidos de la elaboración de unos planes de aplicación) en torno a programación interdisciplinar, establecimiento de criterios comunes de evaluación y recuperación de alumnos. Por el contrario, sí se llevó a cabo la revisión de los objetivos de cada asignatura y se intentó establecer un período (la primera evaluación) de adaptación del alumno al sistema y de progresiva adquisición de técnicas básicas de estudios. Se trató también de evitar excesivas diferencias entre el nivel de aprendizaje con el que accede al estudiante y el previsto en la programación del INBAD. Lo mismo cabe decir de la adaptación de las programaciones y del material didáctico. Estos dos aspectos, juntamente con el anterior, han recibido las consideraciones más positivas dentro del Plan. A su elaboración se ha dedicado la mayor parte del tiempo en perjuicio de los otros, pero seguramente tenía que ser así con los efectivos disponibles.

De todas formas, consideramos que deben revisarse tanto los objetivos como las programaciones del material teniendo más en cuenta las relaciones existentes entre los contenidos y las técnicas utilizadas por las diversas asignaturas.

La información al alumno antes de su matriculación se hizo casi exclusivamente acerca de las características que tiene la enseñanza a distancia en el INBAD y en la Extensión Experimental. También, acerca del horario y el calendario previstos para todo el curso. No se informó sobre la especial metodología que podría suponer la aplicación del Plan, salvo las alusiones al material didáctico específico que iba a utilizarse, porque no se habían determinado con claridad las variaciones que podrían introducirse en las actuaciones de los profesores en las tutorías.

También este aspecto de la información al estudiante conviene que quede planificado antes de finalizar el mes de junio.

No obstante, se realizó una información a los alumnos con independencia de la que se realiza a través de otros medios oficiales del INBAD (Libro Blanco y folletos). Se utilizaron carteles, expuestos en los pasillos desde el 10 de agosto; se realizaron reuniones colectivas con los estudiantes seguidas de entrevistas individuales con profesores «voluntarios» según un calendario previamente establecido.

Por lo que se refiere a la revisión del número de alumnos y a su selección, ya hemos indicado que no quedaron claros ni los criterios con que se determinaría el número o con que se haría la selección ni quiénes tendrían que llevar a cabo este trabajo. A la hora de su realización, no hubo coordinación ni fácil disposición de ejecutores por no considerarse los profesores preparados adecuadamente para tal función. Desde un principio se había decidido que en la Extensión Experimental no hubiera Grupo de Contraste al no contarse con profesores dedicados exclusivamente al Centro.

A mediados del mes de junio quedó elaborada la programación de experiencias que la propia Extensión Experimental, con independencia de las que programaran los Seminarios, pretendía llevar a cabo durante el curso 86-87.

Entre estas experiencias se encontraban la adecuación de la infraestructura, la inclusión en la Extensión Experimental de los alumnos atendidos por correspondencia que habrían de seguir también el Plan de Apoyo Tutorial, la potenciación de las tutorías individuales y de orientación, para lo cual se preveían algunas modificaciones en el horario y en el calendario, y una atención especial al seguimiento individualizado del proceso de aprendizaje del alumno y a la evaluación de su rendimiento.

La designación de un profesor-coordinador del Plan en la Extensión Experimental se reali-

zó, sin duda, demasiado tarde (a finales de septiembre). Debería haberse hecho hacia la mitad del curso anterior, inmediatamente después de decidirse que la Extensión Experimental participara en la aplicación del Plan. El retraso fue debido a que ya existía un coordinador de los profesores de 1.º de BUP, pero las tareas de este coordinador, y sobre todo durante el mes de septiembre, son ya más que suficientes como para poder hacerse cargo de las que lleva consigo el Plan de Apoyo Tutorial.

El calendario fue organizado de manera que permitiera a los profesores tener un contacto con los alumnos previo al correspondiente a la 1.ª quincena. Es la denominada «tutoría cero». Sin embargo, este tiempo no fue debidamente aprovechado para realizar un diagnóstico del alumno tal vez por sobrevenir un poco de imprevisto el comienzo del curso (este año ha sido en septiembre, es decir, antes que nunca).

Entorpeció también estas tareas el hecho de que durante esas fechas hubo que clasificar y distribuir el material didáctico, que había llegado demasiado tarde.

Una vez iniciado el curso, la aplicación de las programaciones y del material didáctico ha venido realizándose conforme al calendario previsto y, a la vez, ha ido elaborándose el correspondiente a la 2.ª evaluación y, después, el de la 3.ª.

La metodología utilizada en las tutorías didácticas en grupo no ha ofrecido innovaciones sensibles con respecto a los cursos anteriores. Tampoco han tenido el desarrollo deseado las tutorías individuales y de orientación. En esto ha influido el horario de la Extensión Experimental (de 17 a 22 horas), forzosamente reducido al no disponerse de profesores dedicados en exclusiva al centro.

La dificultad de realización de las tutorías individuales trae consigo el no poder practicar adecuadamente el seguimiento individualizado del aprendizaje del alumno ni tampoco su

deseada orientación. El seguimiento se ha hecho más bien de todo el grupo, que es como había venido haciéndose desde cursos anteriores. Por tanto, tampoco en este aspecto ha habido innovaciones.

En resumen, estimamos que el Plan de Apoyo Tutorial no se ha aplicado con rigor, por lo que no podemos considerarlo negativamente en sí mismo. Comprende una serie de aspectos (revisión de objetivos, programaciones y material didáctico y aplicación de los mismos) que han supuesto el empleo de la mayor parte del tiempo disponible por los profesores de esta Extensión.

Esto influyó, junto con las dificultades de coordinación con los otros Centros, en que se incurriera en imprecisiones y en que no culminaran las deliberaciones a la hora de elaborar la planificación general. A su vez, esta circunstancia dificultó la realización adecuada de las planificaciones de cada Centro.

Por todas estas razones consideramos que hay que revisar el Plan y aplicarlo nuevamente ahora que el material didáctico está ya elaborado.

#### *EXTENSIÓN EXPERIMENTAL DEL INBAD*

## EL PLAN EXPERIMENTAL DE APOYO TUTORIAL (P.E.A.T.) EN EL IBAD-CV DE VALENCIA

### 1. PUESTA EN MARCHA

En Valencia empezamos el Plan Experimental con todas las dificultades que supone un cambio de «sistema» en una educación a distancia.

En cuanto al profesorado, la opción fue voluntaria, con acuerdo previo de los respectivos Seminarios.

Así mismo, se estableció un calendario de reuniones quincenales con asistencia de los profesores del Plan Experimental. Estas reuniones han hecho posible una puesta en común de experiencias indispensables para su buen funcionamiento.

Para la selección de los alumnos seguimos el criterio del azar. De la lista de matriculados, seleccionamos a los impares para formar el **Grupo Experimental** y elegimos a los pares para el **Grupo de Control**.

Establecimos un horario especial para los alumnos del Grupo Experimental con el fin de que los profesores pudiéramos centrarnos más en su atención. Otra finalidad de este horario fue intentar que esos alumnos del Grupo Experimental se conocieran mejor entre sí.

Antes de empezar el curso, se reunió a los estudiantes del Grupo Experimental para darles toda la información precisa y pedirles que también ellos fueran parte activa de este sistema,

que para todos era nuevo, y aportaran su propia experiencia, su crítica, sus propuestas de mejora, sus opiniones sobre el material de trabajo y sus sugerencias sobre la utilización del mismo. Naturalmente, los alumnos que no estuvieran dispuestos a seguir esta experiencia podrían pasar al Grupo de Control. Nadie lo hizo. Si hubo algún cambio, fue solamente por cuestión de horario.

Los alumnos del Grupo Experimental se dividieron en grupos de 15, cada uno bajo la tutela de un «tutor orientador» encargado de su seguimiento y de convocar reuniones periódicas para la puesta en común de cualquier tipo de problema.

### 2. VENTAJAS

En cuanto al profesorado, el Plan ha supuesto una dinámica colectiva de trabajo que nos ha conducido a establecer:

1. Criterios comunes sobre la revisión y adaptación del material.
2. Interdisciplinariedad.
3. Técnicas de trabajo intelectual.
4. Criterios comunes de evaluación.

En lo que concierne al alumnado:

1. Una mayor atención y seguimiento personal.

2. En general, un material más adecuado a sus necesidades.

3. Una sensibilización ante el nuevo sistema de enseñanza que les ha hecho romper, en parte, con los moldes clásicos y enfocar de manera diferente su actitud frente a la asignatura y al tutor de la misma.

### 3. INCONVENIENTES

1. Consideramos que se perdió demasiado tiempo en el **pase de pruebas** a juzgar por los resultados obtenidos.

2. Ha habido cierta disfunción entre el diseño del Plan y la programación de cada una de

las materias al no haberse incluido muchos de los objetivos previstos y considerados imprescindibles como, por ejemplo:

- Actividades de nivelación.
- Actividades de recuperación.
- Secuenciación de objetivos.
- Elaboración de objetivos mínimos.
- Criterios claros de evaluación.
- Interdisciplinaridad entre los Seminarios que han elaborado el material.
- El exceso de material en algunas asignaturas, sobre todo en el primer trimestre.

Se ha detectado, en profesores y alumnos, un cierto temor por la falta de continuidad de este Plan.

*Tutores Orientadores*  
*IBAD - CV/VALENCIA*

## **EL PLAN EXPERIMENTAL DE APOYO TUTORIAL (P.E.A.T.) EN LA EXTENSIÓN DE ZARAGOZA**

### **HACIA DÓNDE QUEREMOS IR Y NO PODEMOS**

**Reencuentro con un Plan que puede ilusionarnos**

#### **1. EN EL PRINCIPIO FUE LA REFLEXIÓN... ESPOLEADA POR LA DECEPCIÓN**

Imaginamos que, desde el momento mismo en que algún profesor aterriza en el I.N.B.A.D., se alternan en él irremediamente ilusiones y decepciones. Ilusiones porque hay cosas que marchan: un sistema de tutorías con una metodología peculiar, bastantes alumnos que llegan a interesarse por el estudio como en un sistema presencial, niveles aceptables de exigencias, materiales que muchas veces superan a los textos habituales, comunicación fluida entre profesores y entre éstos y los alumnos...

Pero enseguida también, las decepciones: dificultades inherentes a la situación de los alumnos, problemas estructurales del sistema, defectos del modelo, ausencias, abandonos y fracasos. Y surge la reflexión crítica: ¿Estamos haciendo todo lo necesario? ¿Es éste el mejor de los sistemas a distancia posibles o, como decía Voltaire, tenemos que «cultivar nuestro jardín»? El I.N.B.A.D. funciona bien, en principio, para los alumnos que se encuentran mejor situados de entrada: los que tienen mayor preparación inicial, los que cuentan con más tiempo y dedicación, los que tienen más facilidades para asistir a las tutorías. Pero ¿qué pasa con los peor situados, con los «más necesitados»? ¿Resulta ser el nuestro un sistema válido para ofrecer posibilidades reales de éxito a todos aquéllos para quienes fue creado?

La relación fatídica entre matriculados, presentados y aprobados es un aguijón permanente para la conciencia profesional de los que estamos implicados en este sistema de educación y, desde luego, la dimensión real de los propios éxitos no deja tampoco lugar a la autocomplacencia. Una enseñanza dirigida a adultos se mantiene con el mismo diseño e idénticas prácticas habituales que una enseñanza pensada para adolescentes; una enseñanza abierta, personalizada, activa y pensada para adultos que acceden autónomamente a sus propios objetivos con el apoyo del profesor o de los tutores se encasilla en unos moldes rígidos, homogéneos y, sobre todo, cargados de pasividad y dirigismo: el profesor sigue llevando del «ronzal» al alumno para el aprendizaje.

Los Departamentos de Orientación y Estudios se hicieron eco de estas inquietudes, surgieron propuestas de renovación y el proceso echó a andar...

#### **2. AYER SOÑÉ QUE SOÑABA: A CADA CUAL, SEGÚN SUS NECESIDADES**

En Zaragoza, como en otros lugares, empezamos, tras la detección de las insuficiencias, a imaginar alternativas. No es que brotaran muchas ni que el vuelo de la utopía nos inflamara de ilusión y de esperanzas; pero enseguida se instauró una convicción: lo que de verdad se ne-

cesita es un auténtico Bachillerato de Adultos que, contemplando los objetivos básicos que se asignan al Bachillerato ordinario, se replantee por completo los contenidos, los medios y los recursos pedagógicos en función de los alumnos –adultos– a los que va dirigido y de las condiciones características del sistema a distancia. Ya era hora, pensábamos, de plantear modelos diferenciados de estudios de acuerdo con las necesidades de sus destinatarios y de que el recurso coyuntural de trasplantar un sistema pensado para adolescentes a todo estudiante viviente no se convirtiera en definitivo.

Y, puestos a soñar, hemos dejado que la utopía nos revele su auténtico contenido: La necesidad, pues lo necesario es que la nuestra sea, además de una enseñanza de calidad, una educación verdaderamente integral que proporcione auténticas oportunidades de promoción y de elevación cultural; una enseñanza abierta, flexible y fuertemente personalizada: a cada cual, según su necesidad.

Así, ha parecido que la única manera de convertir en posible lo necesario es diseñar de una vez un Bachillerato específico de adultos, que en el I.N.B.A.D. ha de ir complementado con los métodos específicos de enseñanza y atención tutorial a distancia: hacer del alumno el verdadero protagonista del proceso, lograr una autonomía en el estudio y basar fundamentalmente en su actividad todo el aprendizaje, para lo que habremos de dotarle de medios, recursos y destrezas.

### **3. LUNA MENGUANTE. EL DISEÑO DEL PLAN**

Esta fue la primera alternativa que se nos planteó cuando nos reunimos para diseñar un Plan renovador y posible de enseñanza y apoyo tutorial que se ensayaría en el curso de 1.º de B.U.P.: embarcarnos en una idea radical e incierta o en una remodelación factible e innovadora de las condiciones existentes. Dicho sea sin

menosprecio, pero también sin concesión al principio de que «lo mejor es enemigo de lo bueno», se eligió lo posible, aunque sin abandonar la perspectiva de lo necesario.

A la vista, pues, de los objetivos últimos, de las dificultades próximas y de las posibilidades asumidas, los objetivos fundamentales en que se concretó la experiencia de renovación y apoyo tutorial en 1.º de B.U.P. pueden resumirse en:

1. Establecer un «precurso» o curso puente de adaptación y nivelación de los alumnos que llevaría a un reajuste de los programas y de los contenidos.

2. Dotarles con los recursos, destrezas y técnicas necesarios para el estudio con vistas a hacerles más autónomos y eficaces, lo que se concretó en la introducción de la enseñanza coordinada y sistemática de las más fundamentales técnicas de estudio.

3. Intensificación y personalización del apoyo tutorial: lograr un seguimiento y una orientación individualizados del alumno en todas sus facetas. Esto se plasmó en la intensificación de la tutoría de orientación y en el impulso de la tutoría individual.

4. Promover la actividad propia del estudiante y hacer gravitar sobre ella el proceso de aprendizaje: insistencia en las actividades didácticas como sistema de autoaprendizaje y como medio de evaluación.

5. Sistemas de evaluación y recuperación continuas, personalizadas y flexibles que atiendan a los ritmos diferenciados de los alumnos, tengan en cuenta sus progresos a partir de su situación inicial y cumplan no sólo la función de sancionar los resultados sino también la de orientar el propio proceso de aprendizaje.

### **4. MAS RUIDO QUE NUECES. LA EXPERIENCIA CONCRETA EN NUESTRA EXTENSIÓN**

(La presente reflexión no es, como puede verse, una diatriba contra el Plan ni una mirada

irónica desde fuera. Quiere ser una mirada crítica a la propia andadura que intenta comparar las exigencias propuestas con los resultados obtenidos y encontrar en las propias decepciones el rescoldo que avive un nuevo impulso y el norte que abra nuevas perspectivas).

En diferentes encuentros y documentos se han expuesto el desarrollo y la realidad del P.E.A.T. en Zaragoza, un Plan del que tenemos que decir, de entrada, que no está produciéndonos la sensación de grandes novedades y del que no esperamos, por lo que ya hemos podido observar, resultados espectaculares.

### **A) El Grupo Experimental**

Como en años anteriores, llevamos a cabo la información prematrícula sobre las características del I.N.B.A.D. y su sistema tutorial, pretendiendo evitar con ello posteriores decepciones y abandonos del alumno, que ahora podía ajustar su matrícula a sus efectivas posibilidades. El Grupo Experimental (G. E.) no recibió información específica del Plan hasta la sesión en que realizamos los cuestionarios de diagnóstico. Sí tuvo una reunión con los tutores orientadores para tratar cuestiones básicas como la organización del estudio personal y la elaboración de un horario de trabajo.

¿Se han obtenido los resultados apetecidos? A la vista del desarrollo de los dos primeros trimestres, podemos afirmar que los resultados conseguidos en cuanto a contactos tutoriales, ausencias y abandonos son semejantes a los de cursos pasados (muchos alumnos siguen abandonando por el procedimiento acostumbrado: dando la llamada por respuesta).

### **B) Programación y documentos**

Pasamos por alto la consideración del reajuste introducido en los programas y materiales, que, en general, han sido valorados positiva-

mente por profesores y alumnos no tanto porque cumplan el ideal cuanto por comparación con lo que anteriormente había. Aun así, será necesario un nuevo reajuste pues todavía somos en muchos casos víctimas de la inercia de los contenidos y de los plazos establecidos (la programación quincenal, un acierto evidente del I.N.B.A.D, no puede convertirse en un corsé a veces asfixiante) y no nos atrevemos a reconsiderarlos con audacia ni a ensayar modelos interdisciplinares.

### **C) Técnicas de estudio**

En el apartado «técnicas de estudio» valoramos muy positivamente el trabajo elaborado por el Seminario de Lengua. En Zaragoza todos los tutores insistimos en las actividades diseñadas específicamente con dichas técnicas integradas, pero nos mostramos desvalidos a la hora de integrar, cada uno desde su asignatura, lo que hemos dado en llamar los «objetivos comunes» del estudio.

### **D) Apoyo tutorial personalizado**

En este terreno era inevitable hacerse esta pregunta: ¿qué ha pasado con esos objetivos fundamentales de apoyo y seguimiento tutorial personalizado y de aprendizaje y metodología efectivamente activos? Aquí es quizá donde la inercia de años anteriores ha pesado más sobre los intentos de renovación: el apoyo y los contactos tutoriales han seguido gravitando fundamentalmente sobre las tutorías colectivas institucionalizadas, con su doble e inexorable corolario: que el apoyo tutorial, con sus posibles ventajas, vuelve a centrarse en los alumnos presenciales, en los más aventajados y con mayores posibilidades iniciales de éxito, y que el sistema pedagógico sigue siendo fundamentalmente dirigista por cuanto promueve actitudes básicamente pasivas en el alumno y lo mantiene dependiente de las «enseñanzas» del profesor.

Con todo, hay que hacer algunas matizaciones:

- Los tutores-orientadores hemos intentado, con poco éxito, restablecer el contacto con muchos de los estudiantes «ausentes» sobre todo a raíz de la primera evaluación, como portavoces del «Consejo Orientador» del grupo de profesores. La respuesta ha sido positiva sólo por parte de aquéllos que «permanecen», algunos de los cuales han reajustado su matrícula.
- Todos los profesores hemos impulsado de formas diversas la tutoría individual a través de medios como citaciones individuales, comentario de las actividades didácticas y de las propias pruebas de evaluación,... etc. El número de alumnos que recurren a ellas sigue siendo, sin embargo, muy escaso y similar al de años anteriores. Y, desde luego, son siempre los mismos y los mejores los que lo hacen.

¿Alternativas? Se han considerado algunas, como la practicada en la Extensión de Barcelona, donde se ha establecido expresamente una tutoría individual en la que el alumno da cuenta del trabajo y de las actividades realizadas, o la posibilidad de institucionalizar una tutoría individual quincenal, «además de» las dos colectivas. Ninguna opción suscita por el momento entusiasmo y adhesión en los profesores... ni en los mismos estudiantes.

#### E) Actividades quincenales

Se ha concedido, en general, mucha importancia a la realización de actividades didácticas quincenales y los profesores confiesan que el ritmo de realización y presentación de las mismas ha aumentando notablemente en relación con cursos anteriores. Hemos procurado evaluarlas y anotarlas puntualmente y muchas de ellas han sido objeto de consideración en las mismas tutorías colectivas. Pero hay que matizar también este dato positivo:

parece que las «actividades quincenales» están concebidas normalmente como mero «complemento» del estudio y no como auténtico motor del autoaprendizaje. Y ése es, desde luego, el objetivo que habrá que conseguir: que la iniciativa y la actividad del alumno sean la base del autoaprendizaje, lo que exigiría un sistema mucho más elaborado de actividades.

#### 5. GRITOS Y SUSURROS. ¿QUÉ DICEN LOS ALUMNOS?

Tras la primera evaluación, y siguiendo el ejemplo de los compañeros de Valencia, mantuvimos todos los profesores del Grupo una reunión con los alumnos del P.E.A.T. Sobre la necesidad de actividades adujeron, como siempre, la falta de tiempo y mostraron su preocupación por que «cuenten» en la evaluación. Pero reconocieron su necesidad y, en la mayor parte de los casos, su adecuación a los contenidos y exigencias.

A la pregunta de por qué no utilizan con más frecuencia las tutorías individuales, respondieron que las colectivas les son más rentables o que no tienen tiempo para asistir a ellas. En cualquier caso, prefieren las colectivas, de las que algunos llegaban a pedir más aun reconociendo que su papel es más pasivo en ellas. Consideran que las tutorías individuales les exigen un compromiso de estudio previo que no siempre pueden llevar a cabo dado su ritmo de trabajo.

Seguimos sin saber con seguridad si respondemos a las necesidades de los que no pueden acudir a las tutorías colectivas, los habituales «ausentes». La tutoría por correspondencia es ciertamente una solución «in extremis» que sólo en algunos casos está dando interesantes resultados. Pero aun ésta exigiría serias reflexiones críticas y unos medios y materiales mucho más diversificados y elaborados.

## 6. NO NOS DEJAMOS «FICHAR». EL PROBLEMA DE LA EVALUACIÓN

Finalmente, hablaremos del problema de la evaluación y de las «fichas» de seguimiento del alumno: los profesores nos mostramos, por lo general, reticentes a cambiar las formas tradicionales de evaluación, sea por miedo, sea por ignorancia, aunque empezamos a encajar el reto que los nuevos hábitos y sistemas imponen.

En principio no acabábamos de ver muy claro cómo contribuir cada uno desde nuestra asignatura y cómo evaluar con nuestros propios contenidos los que propusimos como «objetivos comunes», y, de hecho, la primera evaluación nos sorprendió sin haber diseñado pruebas que pudieran valorar con fiabilidad esos aspectos.

Los profesores reconocemos que la evaluación no puede reducirse a un «examen» que mida fundamentalmente contenidos de conocimientos. Aceptamos, pues, la necesidad de desarrollar y evaluar capacidades inherentes al proceso de estudio y admitimos que el juicio evaluador debe ser algo más que una cifra e incluir aspectos cualitativos y «consejo orientador». Pero ¿cómo llevar a cabo todo esto cuando el propio profesor se siente inseguro por falta de preparación en este tipo de evaluación para el que no ha sido formado?

Desde luego, en nuestro caso, realizamos por separado la evaluación del Grupo Experimental intentando aportar observaciones sobre esos objetivos comunes y establecer un consejo orientador para el alumno. El problema añadido eran las «fichas» para la evaluación y la consignación de las observaciones. Algunos iniciamos tímidamente su empleo y reconocemos que habría que intentar aprender a contemplar todos esos aspectos y a consignarlos por algún sistema siempre más complejo que los habituales. Pero esto nos lleva a plantear un problema que todo

cambio o reforma tiene que afrontar seriamente: la formación del propio profesorado.

## 7. DE CÓMO NOS GUSTARÍA QUE ESTO NO QUEDARA EN AGUA DE BORRAJAS

De todo lo dicho se desprende una conclusión: el Plan diseñado está por debajo de nuestros deseos y de las necesidades entrevistadas. Pues bien, aun así, su realización ha planteado dificultades que no estamos seguros de haber resuelto. ¿Qué hacer? ¿Cuáles son las perspectivas para el futuro? Todo ello lo hemos apuntado en las reuniones de coordinación del Plan:

- A) Si éste va a mantenerse en la línea actual, creemos que debe limitarse al curso de 1.º de B.U.P., con los objetivos de nivelación, adiestramiento de los alumnos para el estudio y experimentación de formas personalizadas de orientación, y confiamos en que tenderán a generalizarse en otros cursos aquellos aspectos que en la práctica resulten positivos. Eliminada toda grandilocuencia sobre el Plan, nos parece que su consolidación y perfeccionamiento merecen la pena y el esfuerzo.
- B) Creemos que debe promoverse lo antes posible lo que antes hemos apuntado como verdaderamente necesario: el diseño de un Bachillerato específico de adultos. Se puede ir pensando ya en cómo hacer que individuos adultos y dotados de amplia experiencia sean capaces de reconocer críticamente su propio medio, comprender y analizar la multitud de mensajes e informaciones que les bombardean, valorar las solicitudes que se les presentan, asumir con auténtica mayoría de edad la cultura en que viven y equiparse con los conocimientos y recursos científicos suficientes como para optar a niveles superiores de la enseñanza y de la ciencia. Seguro que los que componemos el I.N.B.A.D encontramos ilusiones e ideas en este sentido.

8. «LA CONGOJA DE NO PODER  
HACERME ENTENDER DE AQUELLOS  
BÁRBAROS». (L. Cañuelo)

Hemos apuntado que el éxito de cualquier innovación exige una dotación de medios y de personal de los que actualmente nuestro Instituto carece. Una enseñanza a distancia requiere una diversidad de medios de comunicación que estamos muy lejos de poseer: en la era de la comunicación, de la imagen y de la informática, cuando muchos dicen asistir al entierro de la Galaxia Gutenberg, nosotros estamos todavía basándonos exclusivamente en la palabra y, sobre todo, en la palabra escrita.

Estamos refiriéndonos, obviamente, a la necesidad de que las autoridades educativas, los que tienen el poder y la responsabilidad política de satisfacer los objetivos y necesidades de la educación, no hagan caer sobre la conciencia profesional de los educadores todo el peso del

proceso innovador, sino que se comprometan en él y provean los medios necesarios para su ejecución.

Llevamos más de dos años pensando y trabajando en este Plan y soñamos con la posibilidad de un cambio más radical y necesario. Exigimos que se reconozca esta actividad, que, al parecer, ha venido siendo ignorada en las altas esferas administrativas de las que dependemos, y que se den los refrendos institucionales precisos para poder ponernos a diseñar, si procede, otras alternativas. Esta es ya una condición inaplazable.

Los relevos habidos en estas altas instancias nos han impedido saber hasta qué punto podemos seguir adelante. Cuando lo sepamos y se tomen las decisiones oportunas, veremos si era posible convertir la utopía en realidad y lo necesario en posible o si, simplemente, soñábamos.

*Santos Lorca Cerdá*

*Olga Hernández Vitoria*

*EXTENSIÓN DEL INBAD - ZARAGOZA*

# IV. Diagnóstico

## VARIABLES PSICOPEDAGÓGICAS: EL DIAGNÓSTICO INICIAL

Durante el curso 86-87, se ha puesto en marcha, en las Extensiones del I.N.B.A.D. de Barcelona y Zaragoza, en la Extensión Experimental de Madrid y en el Centro de la Comunidad Valenciana, un **Plan Experimental de Apoyo Tutorial** dirigido a los alumnos de 1.º de BUP. Con él se pretende hacer frente a los muchos problemas y dificultades que este colectivo presenta al comenzar sus estudios de Bachillerato en esta modalidad de enseñanza.

Era necesario acometer sin más dilación unas medidas serias para atajar estas deficiencias de una vez por todas. Había razones suficientes y fundadas para hacerlo. Además, la necesidad de una actuación inmediata y rápida venía siendo expresada en las distintas investigaciones y publicaciones que durante estos últimos años se han producido en el I.N.B.A.D., sobre todo en las de los Departamentos de Estudios y de Orientación (1).

El sentir era unánime y no se podía esperar más tiempo. Había, pues, que intervenir decididamente en el proceso educativo para buscar soluciones globales que permitieran a los alumnos que accedían al sistema de educación a distancia superar con éxito las carencias que arrastraban desde su más variada procedencia. De esta manera, estarían en situación de poder alcanzar los objetivos previstos en cada una de las materias del currículum.

Para emprender esta reforma era menester un análisis serio y concienzudo de la situación real del alumno. Por ello había que partir de un diagnóstico previo como medio para su consecución.

La justificación de este diagnóstico inicial dentro del Plan Experimental de Apoyo Tutorial viene dada por la necesidad de conocer, ya desde el principio, el punto de partida y la situación de los alumnos que se matriculan por primera vez en 1.º de BUP: condicionamientos psicológicos, actitudes, hábitos y técnicas de estudio, aptitudes diferenciales, características personales, expectativas, etc.

A través de este diagnóstico se dispondrá de un cúmulo de datos muy valiosos para el profesor tutor, para el tutor orientador y para todo el equipo de profesores tutores de 1.º. Partiendo de estos datos, unos y otros podrán prestar a los alumnos una atención, individual o grupal, más acorde con sus necesidades, carencias e intereses. El resultado final será conseguir mejorar la eficacia didáctica y optimizar el proceso de aprendizaje de los estudiantes.

Por otra parte, los resultados del diagnóstico pueden también ser objeto de un estudio más amplio y ambicioso que lleve a sus responsables a proponer un cambio sustancial en la metodología, en la organización y hasta en la determinación de un nuevo currículum escolar.

Este Plan Experimental, que nace con una gran ilusión e interés por el quehacer educativo,

---

(1) Ver Bibliografía final.

podrá sufrir modificaciones importantes o ver alterado su diseño inicial como fruto, en parte, de los resultados que se obtengan a través de dicho diagnóstico.

En definitiva, he aquí expresados brevemente los distintos **objetivos** que se pretende conseguir con este diagnóstico inicial aplicado a nuestros alumnos:

- a) Conocer cuál es la situación inicial del estudiante de 1.º de BUP en cuanto a:
  - Sus circunstancias sociales.
  - Sus condiciones psicopedagógicas:
    - Aptitudinales: capacidades, destrezas, etc.
    - Actitudinales: intereses, motivaciones, etc.
    - Rasgos de personalidad.
  - Sus hábitos y técnicas de estudio.
  - Su nivel de conocimientos básicos y de preparación para iniciar el BUP.
- b) Evaluar la madurez inicial del alumno que comienza 1.º de BUP.
- c) Confeccionar una ficha individual y de grupo, lo más completa posible, en la que queden reflejados los datos obtenidos.
- d) Recoger información que permita diseñar unos criterios para elaborar un futuro currículum de adultos en la modalidad de educación a distancia.

## I. PROCEDIMIENTOS

La recogida de datos se hace por diversos procedimientos: Cuestionario Sociológico, Cuestionarios de Conocimientos Básicos Q1 y Q2, Examen del Método de Trabajo (EMT-2), Test ICCE de Razonamiento nivel 5 (T.I.R.-5) y Cuestionario de Personalidad (16 PF).

A continuación trataremos de explicarlos pormenorizadamente atendiendo a su elaboración, su estructura y los aspectos que miden.

Estas pruebas se aplican colectivamente. Se utilizan hojas de respuesta que permiten la lectura óptica y posibilitan un tratamiento rápido y fácil a través del ordenador.

## 1. Cuestionario Sociológico

El Departamento de Estudios de la Sede Central, con la colaboración de la Extensión de Zaragoza, elaboró un Cuestionario mediante el cual se pretende obtener información sobre las condiciones escolares, familiares y profesionales que puedan influir positiva o negativamente en el autoaprendizaje del estudiante y en su rendimiento académico.

Este cuestionario proporcionará también información muy valiosa para establecer cuáles son las características específicas y el perfil del alumno del I.N.B.A.D. teniendo en cuenta, sobre todo, que 1.º de BUP es el curso que mejor refleja el prototipo de alumno que accede a nuestros Centros. Se trata de características muy peculiares y definidas de las que en modo alguno se puede prescindir a la hora de elaborar nuevo material didáctico o de adecuar el ya existente, así como cuando se quieran diseñar la programación y el desarrollo tanto de las tutorías didácticas como de las tutorías de orientación.

Aunque este Cuestionario puede ser objeto de estudio y análisis en otras instancias, queremos, no obstante, dejar constancia aquí de todos aquellos aspectos más significativos e interesantes.

El Cuestionario consta de 20 ítems, formulados de una manera clara y concisa. En él se recogen desde la edad, sexo, estado civil, etc. hasta la población donde reside el alumno y el tiempo que tarda en llegar al Centro del I.N.B.A.D., pasando por la ocupación principal que realiza y las horas semanales que dedica al estudio y a su trabajo, sin olvidar el año en que terminó los estudios con los que ahora accede al BUP, las asignaturas en las que se ha matriculado, las que repite y la razón fundamental por la que estudia.

Pretendemos también que el Cuestionario sirva, de alguna manera, para que el alumno conozca y valore mejor sus límites a la hora de decidir sobre el número de asignaturas que puede

cursar con garantías de éxito y reflexione sobre su propia situación personal.

En un primer momento se había previsto que este Cuestionario fuera contestado por el estudiante al hacer la matrícula. Ello hubiera sido de valiosa ayuda pues habríamos dispuesto de información bastante útil para distribuir los grupos, organizar las tutorías o programar las actividades académicas. Al no haber sido posible, el Cuestionario se pasó en la primera sesión de aplicación con las demás pruebas del diagnóstico.

## 2. Cuestionario de conocimientos (Q1 y Q2)

El diagnóstico inicial preveía la aplicación de un Cuestionario de Conocimientos Básicos e Instrumentales. Con él intentábamos medir el nivel de conocimientos fundamentales con los que el alumno accede al curso 1.º de BUP.

La elaboración corrió a cargo de la Sede Central y se confeccionó con todas las garantías científicas y técnicas precisas.

He aquí, en síntesis, los pasos que se dieron hasta su redacción definitiva:

a) **Formulación de ítems:** Cada Seminario Didáctico con asignaturas en 1.º y, en algunos casos, las propias Extensiones formularon una serie de preguntas, entre 20 y 60, según asignaturas, sobre los conocimientos y capacidades que, a su juicio, eran imprescindibles y fundamentales en su correspondiente materia para iniciar con algunas garantías de éxito los estudios de 1.º de BUP. Al propio tiempo, se les pidió que clasificaran cada una de las preguntas con un índice de dificultad: fácil, normal, difícil.

b) **Selección y clasificación de los ítems:** El grupo encargado de la coordinación del Plan Experimental, con la ayuda de expertos y siempre en estrecha colaboración con los respectivos Seminarios, seleccionó y clasificó las preguntas

siguiendo exclusivamente criterios técnicos: coincidencia, homogeneidad, índice de dificultad, etc.

c) **Redacción:** Dispuestas así las preguntas, se procedió a la redacción de dos cuestionarios: uno con las asignaturas de Letras y otro con las de Ciencias. En total se redactaron setenta y dos ítems para el primero y sesenta para el segundo. Se optó por la forma de elección múltiple: cuatro posibles respuestas para cada ítem. Esta forma nos pareció la más adecuada para efectos de aplicación y corrección. Al mismo tiempo se eliminaba en buena medida el azar. La búsqueda y redacción de las cuatro respuestas de cada ítem, puesto que se quería establecer una discriminación, no fue tarea fácil, dadas la complejidad de muchas de las preguntas y la claridad que exigían los enunciados.

d) **Validación del Cuestionario:** Se llevó a cabo una primera validación basada fundamentalmente en la autoridad o criterio de todas aquellas personas, especialistas en la materia, que de una u otra forma habían participado en la elaboración.

Aunque, en principio, podría haber sido suficiente, dada la cualificación profesional de quienes lo confeccionaron, se pensó que debía perfeccionarse aún más. Para ello se aplicó el procedimiento, general y frecuente, de la fórmula KUDER-RICHARDSON-20.

Ambos Cuestionarios, Letras y Ciencias, redactados definitivamente, se aplicaron a una muestra suficientemente representativa: En la segunda quincena de junio, a los alumnos de 8.º de EGB, próximos a finalizar el nivel básico, y, en la segunda quincena de septiembre, a los alumnos que acababan de incorporarse a 1.º de BUP. Se eligieron varios Centros de Madrid, de procedencia socioeconómica diversa. Los alumnos respondieron en hojas estandarizadas, de corrección electrónica y fácil tratamiento informático.

Del análisis de los resultados se obtuvo un índice de fiabilidad de 0,88. Con el fin de ver la homogeneidad de los ítems, se aplicó también la correlación biserial ( $R_{bis}$ ). Así mismo, se halló el índice de dificultad de los ítems (puntuación  $z$  de dificultad).

e) **Cuestionario definitivo:** Hecha la aplicación y analizados los diferentes índices, se seleccionaron para el cuestionario definitivo aquellos ítems que, por su homogeneidad e índice de dificultad, ofrecían, en principio, mayores garantías y posibilidades.

La prueba definitiva sigue manteniendo las dos partes: Q1, Cuestionario de Letras, y Q2, Cuestionario de Ciencias. El primer Cuestionario consta de 42 ítems, pues se contemplan en él las opciones de Inglés o Francés y de Ética o Religión; el segundo tiene 34. El número total de ítems quedó bastante reducido ya que se eliminaron todos aquellos que no discriminaban lo suficiente por ser demasiado fáciles, difíciles o heterogéneos.

Ha sido, pues, esta prueba de conocimientos definitiva la que se ha aplicado en el diagnóstico inicial a los alumnos que en las Extensiones mencionadas participan en el Plan Experimental. Esta aplicación se llevó a cabo al principio de curso, una vez comenzadas ya las actividades escolares, y se pasó conjuntamente con el Cuestionario Sociológico y el Cuestionario de Técnicas de Estudio (EMT-2).

f) **Nueva validación:** Para mayor seguridad, esta prueba de conocimientos definitiva, una vez aplicada, fue sometida a una nueva validación. En este análisis se confirmó la buena homogeneidad de sus ítems así como la adecuación del índice de dificultad a la población utilizada. El Cuestionario de Letras obtuvo una fiabilidad KR-20 de 0,72 y el de Ciencias, de 0,74, índices que caen dentro de la normalidad en este tipo de pruebas, sobre todo si se tiene en cuenta la reducción del número de ítems en ambos Cuestionarios.

No obstante, esta prueba de conocimientos seguirá experimentándose para reformarla y perfeccionarla.

**Interpretación:** La puntuación obtenida ha de interpretarse de la forma siguiente:

- Si es alta en ambos Cuestionarios (Q1 y Q2), indica un nivel de conocimientos adecuado y suficiente para iniciar con bastantes garantías de éxito el Bachillerato. Así mismo, manifiesta buena disposición en ambos tipos de materias, Letras y Ciencias, y dominio de las estructuras y conceptos instrumentales básicos.
- Si es baja en ambos, puede indicar que el alumno tiene lagunas importantes en conocimientos fundamentales y que arrastra deficiencias notables de su anterior proceso de aprendizaje.

### 3. Técnicas de estudio (EMT-2)

Para conocer los hábitos, actitudes y metodología de estudio con que nuestros alumnos acceden a 1.º de BUP, se aplicó también en la primera sesión un Cuestionario de Técnicas de Estudio. Entre los muchos que se analizaron, se optó definitivamente por uno sencillo, fácil de aplicar e interpretar. Por otra parte, el Cuestionario seleccionado respondía perfectamente a los objetivos fijados en el diagnóstico. Se trata del EMT-2 (1).

Esta Cuestionario consta de 50 ítems, que miden cuatro aspectos parciales del estudio. La respuesta a cada ítem es cerrada pues el alumno debe seleccionar, entre varias, una determinada que, en algunos casos, se limita a «SÍ» o «NO».

#### a) Aspectos que mide

Este test trata de apreciar si el sujeto estudia de una forma adecuada, es decir, si utiliza o no un método de estudio. Consta de cuatro escalas

---

(1) Examen del Método de Trabajo de B. CANTINEAUX. Adaptación española del ICCE. Publicaciones ICCE. Madrid, 1980.

que miden, a su vez, cuatro aspectos fundamentales del estudio:

- **Planificación:** Se refiere a la organización y distribución del tiempo dedicado al estudio y a las tareas escolares tanto a corto como a largo plazo.
- **Método o Técnica:** Hace referencia a la elección de unos medios que garanticen tanto la eficacia y la asimilación de lo estudiado como la elaboración de esquemas, la toma de notas, la memorización, los repasos, etc. Tiene como base el método ROBINSON o EPLER.
- **Concentración:** Analiza el control de la atención durante el trabajo, la constancia ante las dificultades, la decisión al comienzo del estudio.
- **Motivación:** Esta variable implica el interés por lo que se estudia y por el estudio en sí o por alcanzar los objetivos que mueven al sujeto a estudiar.

#### b) Características de la prueba

El EMT-2 posee una correlación alta con el rendimiento escolar puesto que éste depende tanto de la capacidad intelectual del sujeto como de la metodología que emplee al estudiar.

#### c) Relación con otras pruebas

El EMT-2 se relaciona tanto con los tests de inteligencia como con los de personalidad ya que ambos factores influyen en el método de estudio empleado por el alumno. En consecuencia, para hacer una interpretación acertada de los resultados obtenidos en el mismo, hay que disponer a la vez de los resultados obtenidos en las pruebas T.I.R.-5 y 16 PF.

#### 4. Aptitudes diferenciales

Para la medición de estas aptitudes se estudiaron varios test de los actualmente existentes en el mercado y finalmente se optó por el T.I.R.

(2). Se creyó que era el más actual, uno de los que ofrecía mayores garantías y el más adaptado a lo que se quería medir.

Esta prueba, elaborada y validada por el I.C.C.E., trata de medir los factores aptitudinales básicos para el estudio. Conocerlos es fundamental tanto para orientar al alumno como para adaptar contenidos y metodología a las necesidades y condicionamientos del mismo. Se trata, pues, de una prueba que mide más el «poder mental» que la rapidez de ejecución.

Concretamente, éstos son los factores medidos:

a) **Razonamiento verbal (V):** Se entiende por razonamiento verbal la capacidad para comprender y relacionar ideas expresadas mediante palabras. Esta aptitud es bastante necesaria para el aprendizaje de Idiomas, Geografía, Literatura, etc.

Para medirlo se utilizan diversas cuestiones mezcladas, de planteamientos múltiples, en las que se excluyen elementos no verbales y numéricos.

Se utilizan los siguientes tipos de items:

- Analogías verbales.
- Sinónimos-antónimos.
- Exclusión de un concepto en una serie.
- Concepto que tiene una característica similar a otros dos.
- Concepto que falta en una serie.
- Proverbios, refranes o frases famosas.
- Palabra o palabras que faltan para completar una frase.
- Concepto que engloba mejor a otros tres.
- Silogismos.

b) **Razonamiento Numérico (N):** Capacidad para manejar datos numéricos y resolver operaciones y problemas de tipo matemático. Es ne-

---

(2) T.I.R. - 5. Test I.C.C.E. de Razonamiento. C. Yuste Hernanz, N. García Nieto. Instituto Calasanz de Ciencias de la Educación. Madrid, 1985.

cesario para Matemáticas, Física, estudios de Ingeniería, etc.

Esta tercera parte del T.I.R. utiliza figuras la madurez en el uso de operaciones aritméticas bajo tres aspectos: rapidez y seguridad en el cálculo, además del dominio de los conceptos numéricos adquiridos.

c) **Razonamiento lógico-abstracto (L):** Es la capacidad para desarrollar mecanismos intelectuales generales, lógico-simbólicos, establecer relaciones y razonar con contenidos lógico-abstractos. Es necesario para estudios de Filosofía, trabajos de investigación y, en general, para todo tipo de estudios.

Esta tercera parte del T.I.R. utiliza figuras geométricas y series de números y de letras. Pretende medir la comprensión de las secuencias lógicas presentadas, no la capacidad para comprender conceptos o para realizar cálculos mentales. Esta prueba presupone la asimilación y la habilidad básica para manejar el orden de los números naturales o del Abecedario. Aparecen en este test seis tipos de ítems diferentes que permiten captar la riqueza y versatilidad propias de las funciones intelectuales.

Concretamente, se presentan los siguientes tipos de formulaciones:

- Analogías entre parejas de dibujos.
- Series lógicas de dibujos, letras o números en las que se pregunta por lo que sigue, sobra o falta.
- Búsqueda de una característica común a varias figuras.
- Búsqueda del dibujo más diferente.

El T.I.R. tiene varios **niveles de aplicabilidad**. En el diagnóstico inicial se creyó conveniente aplicar el nivel 5 pensando más en el grado de conocimientos de nuestros estudiantes que en su edad.

## 5. Prueba de personalidad

Para hacer un diagnóstico más completo de nuestros alumnos, consideramos conveniente hacer un estudio de los rasgos más destacados de su personalidad con el fin de conocerlos mejor individualmente y tener una visión más amplia del grupo. Lo que pretendíamos concretamente era correlacionar los datos obtenidos en las diferentes pruebas del diagnóstico con los conseguidos en la prueba de personalidad ya que el estudio de esta correlación puede ofrecer una visión amplia y enriquecedora al ser múltiples las variables correlacionadas.

Entre las diversas pruebas de personalidad estudiadas, seleccionamos el **Cuestionario de Personalidad 16 PF (3)**. Su autor es R. B. Cattell. La adaptación a la población española ha sido realizada por la Sección de Estudios de Test de Técnicos Especialistas Asociados, S. A. (TEA).

Decidimos emplear esta prueba porque, además de haber sido realizada mediante una investigación psicológica seria, estadísticamente válida y fiable, nos da una visión muy completa de la personalidad puesto que examina múltiples rasgos.

### a) Descripción general del Cuestionario

En su versión española, el 16 PF presenta dos formas: A y B. Cada una de ellas contiene ciento ochenta y siete preguntas y cada pregunta admite tres posibles respuestas. Es, pues, una prueba de elección múltiple. Al alumno se le indica que debe decidirse por una de las dos respuestas de los extremos, evitando, en lo posible, el término medio.

La prueba puede aplicarse a adolescentes o a adultos que tengan un nivel equivalente al de los alumnos de Bachillerato. El tiempo de aplicación de cada una de las formas oscila entre los 45 y los 60 minutos.

---

(3) Nombre original del Cuestionario: «Sixteen Personality Factor Questionnaire (16 PF)». Institute for Personality and Ability Testing, Champaign, Illinois, U.S.A.

Los baremos españoles están actualizados tanto para la población adolescente como para los adultos, hombres o mujeres.

#### b) Aspectos que mide

El 16 PF, como su nombre indica, mide 16 rasgos de personalidad de primer orden y cuatro de segundo, funcionalmente independientes y psicológicamente significativos, encuadrados todos ellos dentro de una teoría general de la personalidad.

Estos rasgos de personalidad son bipolares: ambos representan los dos polos o extremos de una misma línea o de un mismo continuo. La puntuación obtenida por el alumno indica el predominio de un extremo u otro de la línea o bien el equilibrio entre los dos polos cuando se obtenga una puntuación media.

En nuestro estudio hemos prescindido de los rasgos de segundo orden. Sólo hemos estudiado los 16 factores de personalidad del primer orden, aunque en el informe gráfico no se mencione el rasgo de inteligencia alta-inteligencia baja debido a una posible mala interpretación al utilizarlo.

Así pues, las puntuaciones altas hacen referencia al extremo derecho de la línea y las puntuaciones bajas, al extremo izquierdo. Las puntuaciones medias, como ya se ha indicado, representan un equilibrio entre ambos extremos.

A continuación, describimos brevemente los 16 rasgos o factores de personalidad que se miden en el 16 PF. El primer enunciado corresponde a las puntuaciones bajas y el segundo, a las altas.

1. • Frialidad, alejamiento, distanciamiento social.  
• Apertura hacia los demás, sociabilidad.
2. • Poco estable, tendencia a perder el control emocional, poca tolerancia a la frustración.

- Estabilidad emocional, madurez para relacionarse con los demás y para enfrentarse a la realidad.
3. • Sumisión, docilidad, tendencia a ser independiente y a conformarse.  
• Persona dominante, independiente, autoritaria, competitiva.
  4. • Persona seria, prudente, con tendencia a ser taciturna y a autodesaprobarse.  
• Persona impulsiva, entusiasta, animada, activa.
  5. • Persona despreocupada, evita normas, acepta pocas obligaciones.  
• Persona escrupulosa, perseverante, sujeta a normas.
  6. • Persona cohibida, tímida, falta de confianza en sí misma.  
• Persona emprendedora, socialmente atrevida, espontánea, no inhibida.
  7. • Sensibilidad dura, persona realista, confiada en sí misma.  
• Sensibilidad blanda, persona dependiente, superprotegida.
  8. • Persona confiada, adaptable, de trato fácil.  
• Persona suspicaz, engreída, difícil de engañar, desconfiada.
  9. • Persona práctica, cuidadosa, formal, correcta, regulada por realidades externas.  
• Persona abstraída, imaginativa, despreocupada de lo práctico, centrada en sus necesidades íntimas.
  10. • Persona franca, sencilla, natural, sentimental.  
• Persona astuta, calculadora, mundana, suspicaz.
  11. • Persona apacible, segura de sí misma, flexible, serena.  
• Persona aprensiva, preocupada, turbable, depresiva.

12. • Persona conservadora, respetuosa con las ideas establecidas.
    - Persona analítica-crítica, liberal y de pensamiento abierto.
  13. • Persona dependiente, buena compañera, de fácil unión al grupo.
    - Persona autosuficiente, prefiere sus propias decisiones, llena de recursos.
  14. • Persona autoconflictiva, de baja integración.
    - Persona controlada, socialmente aceptada, con un respeto profundo por su propia imagen de cara a los demás.
  15. • Persona relajada, tranquila, satisfecha, no frustrada.
    - Persona tensa, frustrada, irritable, sobreexcitada.
- Aunque en el informe gráfico no aparece el dato de inteligencia baja-inteligencia alta, también contamos con ese elemento. Se ha prescindido de él en el informe gráfico por las dificultades de interpretación que pueda tener.
16. • Inteligencia baja, pensamiento concreto. Persona lenta para comprender y captar las cosas, inclinada a interpretaciones concretas y literales.
    - Inteligencia alta, pensamiento abstracto, brillante. Persona rápida en la comprensión y aprendizaje de ideas.

### c) Interpretaciones

Aunque la primera interpretación se deduce de la descripción de los factores ya reseñados, una buena interpretación del 16 PF exige no sólo fijarse en los factores aisladamente, sino combinarlos de forma adecuada.

De este modo, podrá obtenerse una idea de conjunto, que tenga cierta unidad, sobre la personalidad del sujeto. Esto permitirá también predecir conductas típicas e, incluso, las «anomalías» más probables que esa configuración de rasgos origina.

## II. PRESENTACIÓN DE LOS RESULTADOS

A excepción de la prueba sociológica, cuya finalidad principal era la obtención de datos meramente descriptivos de los alumnos, en el resto de las pruebas se proporcionaron las puntuaciones directas, las puntuaciones «z» y centílicas, según los casos. Los resultados se expresaron globalmente y por grupos. Estos grupos se hicieron en cada Extensión según el número de tutores y sin atender a unos criterios determinados. Tanto en las puntuaciones globales como en las puntuaciones por grupos aparecieron el número de alumnos que habían hecho cada prueba, la media aritmética y la desviación típica. Se ofrecían además, una muestra de referencia y un nivel de significatividad entre grupos y entre todo el curso y la muestra.

En aquellos test ya baremados se dispone de una muestra nacional suficientemente amplia y representativa. En cambio, en los cuestionarios Q1 y Q2 la muestra es la resultante del número de alumnos que han realizado la prueba. De estos cuestionarios hay dos muestras: la constituida por los 266 alumnos de primero de BUP que participan en el Grupo Experimental y la constituida por los alumnos del mismo curso que pertenecen al Grupo de Control. Sólo vamos a utilizar la primera.

Así pues, a excepción de las pruebas Q1 y Q2, la comparación se hace con las siguientes muestras nacionales: masculina, femenina y mixta. No obstante, en la mayoría de los casos sólo se tienen en cuenta los datos de la muestra mixta, si bien puede ser interesante disponer también de unos datos diferenciados por sexos.

Hemos de tener en cuenta un detalle que en principio no reviste especial significación: los baremos de los tests EMT-2 y T.I.R. han sido confeccionados con muestras de alumnos adolescentes. Si partimos del hecho de que el 75% de nuestros alumnos son mayores de 21 años, según los resultados del Cuestionario Sociológico, esta diferencia de edad entre la muestra de referencia y la muestra real puede ser objeto de análisis y estudio en un futuro. El empleo, no

obstante, de las mencionadas muestras de referencia, se han hecho por considerar que ofrecían suficientes garantías teniendo en cuenta los múltiples análisis y estudios a los que han sido sometidas por sus autores las pruebas de diagnóstico utilizadas por nosotros.

Por otra parte, los resultados se exponen también gráficamente. Cada tutor puede disponer de una gráfica individualizada por alumno y de una hoja explicativa que le facilite la correcta interpretación de los datos expresados literal y gráficamente.

Todos estos resultados serán objeto de estudio y análisis a lo largo del curso.

Así mismo, en el dossier confeccionado por el Departamento de Orientación sobre el Diagnóstico Inicial del Plan Experimental de Apoyo Tutorial, pueden consultarse los cuestionarios preparados en el INBAD (Sociológico, Cuestionario de Conocimientos) y los Cuestionarios elaborados por otras empresas (T.I.R.-5, EMT-2 y 16 PF). En el mismo dossier pueden verse también los resultados obtenidos y los diferentes modelos de fichas en que se reflejan estos resultados.

*Clodoaldo Robledo Sacristán*  
DEPARTAMENTO DE ORIENTACIÓN DEL  
INBAD

*Fidel Sandoval Prieto*  
VICEDIRECTOR PEDAGÓGICO DEL INBAD

*Jerónimo Urdiales Urdiales*  
DEPARTAMENTO DE ESTUDIOS DEL INBAD



## VARIABLES SOCIOLOGICAS

Los datos que figuran a continuación han sido obtenidos a través de un cuestionario sociológico diseñado por el Departamento de Estudios.

El número de alumnos que cumplimentaron el cuestionario es de 250, todos ellos integrados en el Plan Experimental de Apoyo Tutorial y pertenecientes a las Extensiones de Valencia, Zaragoza, Barcelona y Extensión Experimental de la Sede Central.

Lamentablemente no se dispone aún de los datos referentes al cruce de estas variables con las variables psicopedagógicas (técnicas de estudio, tipos diversos de razonamiento) y con las pruebas objetivas sobre niveles de conocimientos.

**Cuadro 1**

EDAD	
Menos de 18 años	6,00 %
De 18-20 años	17,00 %
De 21-23 años	24,00 %
De 24-26 años	10,50 %
Más de 26 años	42,50 %

**Cuadro 2**

SEXO	
VARÓN	37,50 %
MUJER	62,50 %

**Cuadro 3**

### ESTADO CIVIL

Soltero/a	61,50 %
Casado/a	34,50 %
Otros	4,00 %

**Cuadro 4**

### HIJOS

Con hijos	29,50 %
Sin hijos	71,50 %

**Cuadro 5**

### NÚMERO DE HABITANTES

Menos de 10.000	11,50 %
De 10.000-50.000	11,50 %
Más de 50.000	77,00 %

**Cuadro 6**

### TIEMPO QUE TARDA EN LLEGAR AL CENTRO DEL INBAD

Menos de 1/2 hora	26,60 %
De 1/2 a 1 hora	58,80 %
Más de 1 hora	14,60 %

**Cuadro 7**

<b>TIPO DE OCUPACIÓN PRINCIPAL</b>	
Fuerzas Armadas	4,80 %
Servicio Militar	1,10 %
Personal de Servicios	6,95 %
Autónomo/a	1,60 %
Administrativo, oficinista	25,66 %
Dependiente de comercio	5,34 %
Oficio Independiente	4,30 %
Obrero no agrícola	5,34 %
Obrero agrícola	0 %
Ama de casa	11,22 %
En paro	10,16 %
Otra ocupación	23,52 %

**Cuadro 8**

<b>NÚMERO DE ASIGNATURAS DE 1.º DE BUP EN QUE ESTÁ MATRICULADO</b>	
Menos de 3	8,00 %
De 3 a 6	30,40 %
De 6 a 9	61,60 %

**Cuadro 9**

<b>NÚMERO DE ASIGNATURAS DE 2.º DE BUP EN QUE ESTÁ MATRICULADO</b>	
Ninguna	82,70 %
1 asignatura	1,00 %
2 asignaturas	4,60 %
3 ó 4 asignaturas	5,40 %
Más de 4 asignaturas	6,30 %

**Cuadro 10**

<b>NÚMERO DE ASIGNATURAS DE 1.º DE BUP QUE REPITE</b>	
Ninguna	60,30 %
1 ó 2 asignaturas	14,40 %
3 ó 4 asignaturas	11,00 %
Más de 4 asignaturas	14,30 %

**Cuadro 11**

<b>NÚMERO DE ASIGNATURAS DE 2.º DE BUP QUE REPITE</b>	
Ninguna	93,00 %
1 ó 2 asignaturas	4,00 %
3 ó 4 asignaturas	1,00 %
Más de 4 asignaturas	1,00 %

**Cuadro 12**

<b>NÚMERO DE HORAS SEMANALES QUE EMPLEA EN SU OCUPACIÓN PRINCIPAL</b>	
Ninguna	6,90 %
Menos de 20 horas	12,60 %
Entre 20 y 30 horas	13,80 %
Entre 30 y 40 horas	66,70 %

**Cuadro 13**

<b>HORAS SEMANALES DE QUE DISPONE PARA ESTUDIAR FUERA DE CLASE</b>	
Menos de 5 horas	12,80 %
Entre 5 y 10 horas	31,70 %
Entre 10 y 15 horas	26,60 %
Entre 15 y 20 horas	22,60 %
Más de 20 horas	6,30 %

**Cuadro 14**

**ESTUDIOS CON LOS QUE ACCEDE  
AL BUP**

Graduado Escolar	75,60 %
E.G.B. completa	12,80 %
Antiguo Bachillerato	9,40 %
Formación Profesional	2,20 %

**Cuadro 15**

**AÑO EN QUE FINALIZA LOS ESTUDIOS  
CON LOS QUE ACCEDE AL BUP**

1986	14,70 %
Entre 1983 y 1985	22,50 %
Entre 1979 y 1982	30,40 %
Antes de 1979	32,40 %

**Cuadro 16**

**SI REPITES ALGUNA ASIGNATURA,  
INDICA CENTRO DONDE LA  
CURSASTE**

En el INBAD	61,00 %
En otro Instituto Oficial	30,80 %
En un centro privado	8,20 %

**Cuadro 17**

**RAZÓN FUNDAMENTAL POR LA QUE  
ESTUDIA BUP**

Para ingresar en la Universidad	24,10 %
Por promoción profesional	26,20 %
Por mejorar mi cultura	39,10 %
Por relacionarme más socialmente	1,60 %
Por el título	4,30 %
Por otras razones	4,30 %

Comparando los datos presentes con los de la encuesta realizada por el Departamento de Estudios en 1983 sobre una muestra de 4.175 alumnos pertenecientes a los diversos tipos de centros del INBAD, no se aprecian, en general, diferencias notables, lo que permite suponer que la configuración de los Grupos, tanto del Experimental como del de Control, no ha sido desacertada pese a las dificultades surgidas (1).

Se constata, en primer lugar, un lógico envejecimiento del alumnado debido a la entrada en vigor de la normativa de abril de 1983 que prohíbe la matrícula en el INBAD a los menores de 18 años, excepto a aquellos que están enrolados en actividades artísticas o deportivas.

Como consecuencia de este incremento de la edad, asciende la cuota de casados con respecto a la encuesta del 83 en 16,1 puntos. La presencia de las mujeres (62,50%) es claramente superior a la de los hombres, tendencia ya observada en los últimos trabajos del Departamento de Estudios aunque no de forma tan marcada.

El tiempo es, una vez más, la gran carestía del alumno del INBAD; sólo el 6,30 % cuenta con más de 20 horas semanales para el estudio.

Respecto a los estudios para acceder al BUP, el envejecimiento de la población estudiantil del INBAD se deja sentir en el incremento en 25 puntos, en relación con la encuesta del 83, del porcentaje de alumnos procedentes del Graduado Escolar (75,60). Por lo que se refiere a dicho alumnado, se conocen ya sobradamente las dificultades que tiene para perseverar debidas a la falta de una sólida base.

Merece consideración el alejamiento de nuestro alumnado de los estudios académicos en el momento de matricularse en el INBAD, con un porcentaje de 32,40 con más de 7 años de apartamiento del estudio y un 30,40 entre 7 y 4 años, lo cual agrava evidentemente la posición

(1) Se han utilizado para el contraste los datos de la encuesta de 1983 realizada a principios de curso, pues la situación de aquellos alumnos es similar a la de los actuales.

de partida de tales alumnos ya de por sí deficiente al proceder una gran parte de ellos del Graduado Escolar.

Un 61,00% de los 250 alumnos encuestados se encuentran matriculados en todas las asignaturas de 1.º curso; el resto comprende prácticamente sólo a repetidores de algunas asignaturas que eran ya en su mayoría alumnos del INBAD (el 91,80%).

En cuanto a la razón aducida para el estudio del BUP, hay que subrayar el notable peso (en el 39,10% de los casos) de las motivaciones culturales. Si a esto se añaden el 26,20% que señalan la «promoción profesional» y el 24,10% que pretenden «ingresar en la Universidad», nos encontramos ante un alumnado con intereses claramente diversificados respecto a los conocimientos que se les transmiten en el Bachillerato.

*Eduardo García Álvarez*

*DEPARTAMENTO DE ESTUDIOS DEL INBAD*

# V. Bibliografía

## BIBLIOGRAFÍA

### 1. TRABAJOS REALIZADOS POR EL DEPARTAMENTO DE ESTUDIOS

- *Alumnos del INBAD: análisis de una encuesta.* Gabinete de Documentación y Orientación. Boletín Informativo del INBAD, n.º 6, junio 1979, p. 21.
- *El INBAD visto por sus alumnos (1.ª parte).* Dep. Estudios, 1983.
- *Rendimiento Académico del alumno del INBAD.* 1982-1983. Dep. Estudios, 1984.
- *El INBAD visto por sus alumnos (2.ª parte).* Dep. Estudios, 1985.
- *El alumno del INBAD. Encuesta/1983.* Dep. Estudios, 1985.
- *La Tutoría por Correspondencia en el INBAD: Informe.* Dep. Estudios, 1985.
- *Memorias:*
  - 1975-76/79-80.
  - 1975-76/80-81
  - 1981-82.
  - 1982-83.
  - 1983-84.

### 2. INFORMES ELABORADOS POR EL DEPARTAMENTO DE ORIENTACIÓN

- *Informe de los trabajos realizados por el grupo de profesores del INBAD sobre el Apoyo Tutorial en la Educación a Distancia. Curso 1983-84.* Departamento de Orientación. *Anexo I:* Material utilizado o producido por el grupo de trabajo durante el curso 1983-84. Departamento de Orientación.

- *Informe de los trabajos realizados por el grupo de profesores del INBAD sobre el Apoyo Tutorial en la Educación a Distancia. Curso 1984-85.* Departamento de Orientación. *Anexo II:* Material utilizado o producido por el grupo de trabajo durante el curso 1984-85.
- *Informe de los trabajos realizados por el grupo de profesores del INBAD sobre el Apoyo Tutorial en la Educación a Distancia. Curso 1985-86.* Departamento de Orientación.
- *Informes sobre un posible proyecto de Apoyo Tutorial en el INBAD.* Marzo 1985. Clave 1985-A 1.
- *Informe de las sesiones de trabajo sobre el Apoyo Tutorial en la Educación a Distancia.* Febrero 1986. Clave 1986-A 2.
- *Programaciones propuestas para el Plan Experimental de primero de BUP.* Abril 1986. Clave 1986-A 3.
- *Informe de las sesiones de trabajo sobre el Apoyo Tutorial en la Educación a Distancia.* Junio 1986. Clave 1986-A 4.
- *Informe de la reunión de tutores orientadores.* Septiembre 1986. Clave 1986-A 5.
- *Informe de la reunión de coordinadores de las Extensiones.* Enero 1987. Clave 1987-A 6.

### 3. ARTÍCULOS PUBLICADOS EN EL BOLETÍN INFORMATIVO DEL INBAD SOBRE EL PEAT

- *Seminarios conjuntos de actualización UNED - INBAD - CENEBA.* Departamen-

- to de Estudios. Boletín Informativo del INBAD, n.º 1, marzo 1984, pp. 19-22.
- *Seminarios conjuntos de actualización UNED-INBAD-CENEBAD*. Emilio Robledo Monasterio, Departamento de Orientación. Boletín Informativo del INBAD, n.º 2, junio 1984, pp. 3-10.
  - *La Tutoría de Orientación en el INBAD*. Emilio Robledo Monasterio, Departamento de Orientación. Boletín Informativo del INBAD, n.º 3-4, diciembre 1984, pp. 9-16.
  - *Programación para un Plan Experimental de Tutoría de Orientación en el INBAD*. Emilio Robledo Monasterio, Departamento de Orientación. Boletín Informativo del INBAD, n.º 1, marzo 1985, pp. 11-20.
  - *El Apoyo Tutorial en la educación a distancia*: Departamento de Orientación. Boletín Informativo del INBAD, n.º 3, septiembre 1985, pp. 5-13.
  - *Informe de los trabajos realizados durante el curso 1985-86. Equipo de trabajo sobre «Apoyo Tutorial en la Educación a Distancia»*. Emilio Robledo Monasterio. Departamento de Orientación. Boletín Informativo del INBAD, n.º 2, junio 1986, pp. 9-18.



**BOLETIN INFORMATIVO-INBAD**