



**1986**  
**septiembre**  
**n.º 3**  
**INBAD**

# **boletín** **informativo**





Dep. Legal: M-12649-1981  
Ind. Gráficas CARO, S. L. Pol. Ind. Hormigueras - Vallecas (Madrid)

# Índice

## BOLETÍN INFORMATIVO DEL INBAD Número 3, septiembre 1986

	Pág.
<hr/> <b>EL INBAD EN ESPAÑA</b> <hr/>	
Plan General del INBAD para el curso 1986-1987	5
Memoria de la Junta de Jefes de Seminarios y Departamentos (curso 1985-1986)	11
Memoria de la Comisión Pedagógica: curso 1985-1986	19
Evaluación del Libro Blanco del Alumno	27
El contexto socioeducativo de los primeros años del INBAD. Un análisis crítico de su oferta inicial	39
Informática educativa en el INBAD	43
<hr/> <b>EXPERIENCIAS Y COLABORACIONES</b> <hr/>	
El sistema vídeo-microordenador en el estudio de movimientos	47
La cerveza: un estudio interdisciplinar didáctico	51
El toro de lidia (Guión de radio)	61
Iniciación topográfica: escala y pendiente. Topografía de los arribes del Duero. Experiencia didáctica	69
<hr/> <b>DOCUMENTACIÓN</b> <hr/>	
<b>Informes:</b>	
Apuntes acerca del sistema educativo de Australia	77
Revistas recibidas desde el 10 de junio hasta el 26 de septiembre de 1986	87



# EL INBAD en España

## PLAN GENERAL DEL INBAD PARA EL CURSO 1986-1987

Ante la situación que plantea la integración de los dos niveles de enseñanza no universitaria a distancia en un único centro (CENED), y en espera de que aparezca la correspondiente normativa legal, se ha considerado necesario plantear el Curso 86-87 con estos tres objetivos:

1. Cerrar una etapa importante del INBAD tras haberse superado sus primeros diez años de existencia.
2. Proyectarnos hacia el futuro, una vez sentadas las bases y los principios de lo que pretendemos que sea la enseñanza no universitaria y de adultos «a distancia», dándole, si cabe, un nuevo giro en metodología, contenidos y enfoques.
3. Ante las competencias en educación a distancia no universitaria que están adquiriendo las Comunidades Autónomas, hemos de fijar con suma claridad y cuidado el tipo de dependencia académica y pedagógica que los centros vayan a mantener con la Sede Central. Habrá que establecer vínculos sólidos, estudiar canales eficaces y rápidos de intercomunicación y de experiencias didácticas y, al mismo tiempo, crear Comisiones mixtas capaces de resolver la nueva problemática surgida de la aplicación de estos convenios.

Una vez cubiertas satisfactoriamente muchas de las necesidades que en otro tiempo constituían la mayor preocupación del INBAD y que, de alguna manera, entorpecían o ralentizaban su funcionamiento, es hora ya de detenernos y

de reflexionar acerca de su propia acción educativa con el fin de mejorarle, agilizar su pesada marcha y hacerle más operativo y dinámico con vistas al futuro y a su integración con otros niveles de enseñanza.

No tiene, pues, mucho sentido que sigamos lamentándonos indefinidamente de sus males estructurales, organizativos y de funcionamiento sin intentar, desde dentro, un profundo cambio que le marque un nuevo rumbo en consonancia con las recientes orientaciones metodológicas y didácticas y con las reformas educativas que están operándose en nuestro país. Creemos que, después de diez años de funcionamiento, hay sobrados elementos de juicio para intentar este cambio.

Esta experiencia y esta reflexión pueden conducirnos hacia una nueva etapa cargada de esperanzas, pero no por ello exenta de riesgos e incertidumbres que habría que tener en cuenta a la hora de planificar un modelo de funcionamiento del INBAD para el futuro.

En esta línea y con estos presupuestos, pensamos que sería muy conveniente poder llegar a un amplio consenso y entendimiento con todas las instancias implicadas, teniendo en cuenta que deben primar las razones educativas y pedagógicas sobre cualesquiera otras, a fin de clarificar de una vez por todas el futuro de la enseñanza no universitaria y de adultos a distancia y adecuar nuestra oferta a determinados colectivos que no encuentran su oportunidad dentro del sistema educativo general.

Es en este contexto donde queremos fijar con claridad y precisión unas **prioridades** para el curso 86-87 con el fin de poder conseguir los objetivos que nos hemos marcado.

#### **PRIORIDADES DEL INBAD PARA EL CURSO 86-87**

1. Creemos, en primer lugar, que cerrar una etapa importante de la existencia del INBAD debe suponer que todos y cada uno de los Seminarios cuenten con un **material didáctico básico suficiente y adecuado** para que la atención a los alumnos pueda seguir dispensándose con las mejores garantías didácticas y metodológicas. Por ello será tarea primordial, para aquellos Seminarios que aún no tienen completo su material, **completarlo** en las mismas condiciones en que ha venido produciéndose y según los criterios y las normas que se han establecido recientemente para esta clase de material.

Una parte importante del proceso de elaboración del material lo constituye la experimentación con alumnos. La propia Extensión Experimental debe garantizar, dentro de su **Plan General** para este curso, el tipo de experimentación que más convenga según el material y sus especiales características.

No puede tampoco olvidarse que la elaboración de material básico debe completarse con material de apoyo y complementario, pero sólo el imprescindible para cubrir los objetivos básicos de la materia.

2. En segundo lugar, y como culminación de los trabajos iniciados en cursos pasados y del diseño que se llevó a cabo en el 85-86, se pondrá en marcha un **Plan Experimental de Apoyo Tutorial en la Educación a Distancia del INBAD** con alumnos de 1.º de B.U.P. durante el curso 86-87.

Se realizará en las Extensiones de Barcelona, Valencia y Zaragoza y en la Extensión Experimental y Tutoría por Correspondencia de la Sede Central.

Este Plan Experimental ha implicado la participación de los Seminarios y Departamentos

de la Sede Central, así como la de aquellas Extensiones que de forma más directa van a ponerlo en práctica. Su desarrollo a partir de este curso va a exigir a los propios Seminarios y Departamentos su colaboración en la programación de segundo de B.U.P. en la misma forma en que han venido haciéndolo hasta ahora. Todo ello va a requerir, sin duda, un trabajo adicional y una dedicación con los que habrán de contar a la hora de planificar sus tareas y actividades.

Este Plan Experimental pretende ofrecer soluciones graduales y progresivas a problemas y dificultades que afectan al proceso de aprendizaje de nuestros alumnos y que están generados en muchos casos por el propio funcionamiento del sistema educativo. El Plan, como tal, es asumido por la Junta Directiva del INBAD y coordinado pedagógicamente por el Departamento de Orientación.

Es también nuestro deseo que su puesta en práctica y su desarrollo supongan, a medio plazo, un cambio en la actual concepción de la educación no universitaria y de adultos a distancia y una modificación en sus actuales currícula: planes de estudio, programas educativos, materiales didácticos y metodología.

3. En tercer lugar, vamos a acometer la **Revisión del Funcionamiento de la Extensión Experimental**. En modo alguno cuestionamos la necesidad de su existencia porque creemos que en la estructura actual o futura del INBAD debe jugar un importante papel. Esta Extensión Experimental debe tener su propia entidad y, como tal, puede y debe, igualmente, tener su propio proyecto experimental concreto y hacer un puntual seguimiento de él con sus medios (profesores-coordinadores de curso, Comisión Permanente y otros que podría establecer) y el asesoramiento y la ayuda de los Departamentos Técnicos del Centro.

Para su potenciación es preciso que converjan en ella las orientaciones y las prioridades investigadoras de los Seminarios y conviene que tanto los Seminarios como los Departamentos hagan un buen diseño de la experimentación que van a llevar a cabo a lo largo del curso dentro de la normativa y del Plan General que su Jefatura

de Estudios haya elaborado y en consonancia con las prioridades del Centro y con las suyas propias.

La Extensión Experimental va a disponer, durante el curso 86-87, de un Plan General de Experimentación que tendrá como base la integración en ella de las dos modalidades de tutoría, presencial y por correspondencia, en las condiciones previstas por el Grupo de Trabajo de la Comisión Pedagógica y de acuerdo con las conclusiones que en él se extrajeron. En ambas modalidades distribuirán los distintos tipos de alumnos que configuran los diversos colectivos del INBAD.

Todos los profesores tendrán ocasión de conocerlo al inicio del curso y se ajustarán a él en el desarrollo de sus actividades.

#### **OTRAS LÍNEAS DE TRABAJO PARA EL CURSO 86-87**

Además de las prioridades que hemos señalado, la Dirección del INBAD pretende también clarificar y ordenar otras tareas que venían haciéndose con notable dispersión y descoordinación. Para ello abrirá nuevas líneas de actuación o potenciará algunas de las ya iniciadas en el funcionamiento de los Seminarios y Departamentos. Nos consta que la integración de ambos niveles de enseñanza generará problemas, tensiones y recelos mutuos que habrá que evitar, en la medida de lo posible, impulsando un método de trabajo más dinámico, con un criterio interdisciplinar que favorezca el grupo y el equipo y evite el individualismo y las visiones unidireccionales.

En este sentido vamos a intentar poner en práctica un nuevo método de trabajo desarrollando unas líneas de actuación para el curso 86-87 que nos ayuden a conseguir los objetivos generales que nos hemos fijado.

1. Es de todo punto necesario que se recupere el sentido de investigación y experimentación que deben tener los Seminarios, primando siempre en ellos el trabajo en equipo o interdisciplinar. Para ello esperamos contar a lo largo

del curso con personal especializado que, trabajando en talleres interdisciplinares y de integración, cree el clima adecuado para que pueda desarrollarse una auténtica innovación didáctica. Hemos de fijar las funciones del nuevo Seminario o Departamento, los modos de realizarlas y su criterio integrador de tal manera que ayude a producir un material didáctico distinto: modular e interdisciplinar. Ello nos permitirá ampliar nuestra oferta educativa y hacerla más ajustada a las necesidades reales de los alumnos y más acorde con la demanda que la futura sociedad reclama.

2. La investigación que realicen los Seminarios debe dirigirse sobre todo al ámbito de sus propias materias y consistirá en diseñar experiencias, modelos de tutorías, sistemas de evaluación y recuperación, etc. Deberá canalizarse a través de la Extensión Experimental y contará con el apoyo y el asesoramiento de los Departamentos Técnicos. El análisis, contraste y control de los resultados permitirán establecer las líneas maestras y los principios de una didáctica específica de las distintas materias para educación a distancia y pueden ser, a la vez, el instrumento adecuado para que cada profesor adquiera una especialización y domine una técnicas didácticas y metodológicas específicas.

3. En ambos casos, la Dirección del INBAD se compromete a establecer y facilitar los cauces más propicios para que puedan realizarse con suficientes garantías y a proporcionar los elementos organizativos y estructurales necesarios que posibiliten y favorezcan esas prioridades investigadoras de los Seminarios.

4. Es cada vez más necesario que en el INBAD actual o en el centro que resulte de su futura integración empiecen a funcionar **Grupos o Equipos de Trabajo** integrados por profesores que, desde el propio Seminario o Departamento y sin abandonar las tareas que les son propias, vayan también adquiriendo una especialización en los distintos recursos metodológicos y técnicos de la educación a distancia.

Cada vez somos más conscientes de que la demanda proveniente tanto de nuestras Extensiones como de los Centros Colaboradores va mu-

cho más allá del mero suministro de material didáctico impreso o audiovisual. El profesor-tutor de estos Centros, cualquiera que sea su naturaleza, orienta y facilita el aprendizaje mediante su contacto directo con ellos. Las dificultades que encuentra en su trabajo son grandes debido, en parte, a su procedencia de la enseñanza presencial y a la escasa formación que tiene en metodología y recursos educativos a distancia. Debe, por tanto, encontrar en la Sede Central apoyo, asesoramiento y ayuda, que habrán de serle proporcionados por diferentes vías y procedimientos y siempre con garantías pedagógicas.

De cara al curso 86-87, y al mismo tiempo que se produce la integración, es preciso que se den los primeros pasos tendentes a **la formación y organización de estos grupos o equipos**. No será necesario que estos grupos funcionen al margen de los Seminarios formando entidades distintas; antes al contrario, deberán vertebrarse desde los mismos Seminarios y estar coordinados por profesores de los Departamentos Técnicos.

5. Por lo que respecta a la Dirección, impulsará por todos los medios a su alcance el desarrollo de tales grupos a medida que las necesidades lo requieran y las circunstancias así lo aconsejen.

6. Durante el curso 86-87 surgieron, dentro de la propia dinámica de la Comisión Pedagógica, unos **Grupos de Trabajo** que abordaron el estudio de diferentes temas de vital importancia para el futuro funcionamiento del INBAD. Estos Grupos seguirán profundizando en ellos a lo largo del curso 86-87.

a) En el tema del **Currículum** nos proponemos, después de haber diseñado un esquema de trabajo, abordarlo en toda su extensión, desde las vías formal y no formal, con el fin de delimitar las características de lo que debe ser un currículum de enseñanza no universitaria de adultos a distancia.

En este sentido la Dirección impulsará contactos periódicos con grupos que trabajen en las Reformas de las Enseñanzas Medias o en otras que el propio Ministerio pudiera establecer.

Por otra parte, la actual situación aconseja iniciar un programa común de trabajo con el CENEBA y establecer, al mismo tiempo, contactos con aquellas instituciones que, directa o indirectamente, estén trabajando en educación de adultos. Como tarea prioritaria en esta línea, se acometerá un amplio plan de formación para el profesorado.

Durante este curso los Seminarios iniciarán el estudio de la elaboración de un currículum específico para adultos por asignaturas o por áreas interdisciplinarias que determine el número de créditos o módulos necesarios para acceder al Título de Bachillerato.

b) Nos proponemos, igualmente, ampliar los **criterios y las normas para la elaboración de material didáctico de apoyo y complementario**. En este sentido, el grupo de la Comisión Pedagógica que durante el curso 85-86 se ha ocupado de este tema continuará con la investigación, incorporando también la tecnología didáctica audiovisual así como la de nuevas tecnologías.

c) De la misma manera, pensamos que el **grupo** que ha venido trabajando sobre nuevos planes para el INBAD, tras la obtención de unas conclusiones en torno a la Extensión Experimental y a la integración de la Tutoría por Correspondencia dentro de la misma, deberá seguir analizando y controlando tanto variables como resultados para una mejor integración. Marcará, igualmente, las pautas que deberán seguirse, dentro de la línea ya establecida, proponiendo modelos y evitando problemas e inconvenientes:

- Racionalizar el n.º de alumnos en la Extensión Experimental de modo que la media por curso se establezca en torno a 60 distribuidos de la forma siguiente: entre 40 y 45 para tutoría presencial y entre 15 y 20 para correspondencia.
- Que cada Seminario establezca los criterios que va a seguir para la atención a los alumnos. Como medida general parece aconsejable que en las materias comunes sean dos los profesores: uno para la tutoría presencial y otro para la realizada por correspon-

dencia. En los demás casos será suficiente uno.

- Es recomendable que el material didáctico sea el mismo para ambos tipos de alumnos. De igual modo, sería de desear que hubiera una flexibilización mayor de las tutorías.

d) De la Comisión Pedagógica, y en estrecha relación con el Departamento de Orientación, ha partido la idea de acometer la reforma del **Libro Blanco** e iniciar los estudios preparatorios para tener a punto el **Libro del Tutor**, herramienta necesaria para la información y formación de los profesores-tutores.

Durante el presente curso nos proponemos finalizar dichos trabajos con el fin de disponer de un material valioso que sirva para impulsar por todos los medios la **Tutoría de Orientación** como una tarea imprescindible en el proceso del autoaprendizaje de los alumnos.

7. Durante el curso 85-86 se constituyó un **Grupo de Informática** dentro de la propia Sede Central. Su objetivo era aglutinar un número de profesores de los distintos Seminarios y Departamentos interesados en promover el desarrollo de la informática aplicada a la educación a distancia. Como tareas más inmediatas se proponía:

- a) Determinar las bases de un futuro Departamento de Informática Educativa en el INBAD.
- b) Promover y organizar cursos de formación de profesores en esta materia.

Durante el curso 86-87 se propone además:

1. Recopilar recursos informáticos.
2. Realizar actividades y cursos de perfeccionamiento no sólo para el propio grupo, sino también para el resto del profesorado.
3. Planificar un futuro Departamento de Informática, estableciendo sus bases estructurales y funcionales.

Para ello se programarán una serie de reuniones periódicas y se atenderá a la formación específica de sus componentes.

Se programarán igualmente cursos de formación para los profesores que van a impartir la enseñanza de la informática como una de las nuevas opciones de la EATP.

8. Durante los cursos anteriores ha funcionado en la Sede Central un **Grupo de Formación del Profesorado**, coordinado por el Departamento de Orientación, cuya tarea principal ha sido la formación de los nuevos profesores que se incorporaban al INBAD. Se intentará que este Grupo tenga, en lo sucesivo, un carácter más permanente y, bajo la Vicedirección Pedagógica y coordinado igualmente por el Departamento de Orientación, amplíe sus tareas y se ocupe de la formación y del reciclaje del profesorado, tanto del de la Sede Central como del de las Extensiones, en las diversas técnicas de educación a distancia.

Estará integrado por profesores de Seminarios y Departamentos que posean ya una preparación específica o que puedan adquirirla en un breve plazo.

9. Dado que durante el presente curso vamos a disponer de un **Estudio de Producción de Video**, es deseo de la Dirección potenciar el Departamento de Medios Audiovisuales estudiando la forma más adecuada de funcionamiento y reestructurando las funciones que venía desempeñando. Por ello, **conscientes de la importancia que tiene esta tecnología en la educación a distancia, se facilitará el acceso de sus miembros a cursos específicos de perfeccionamiento y entrenamiento en la didáctica del video.**

10. Diremos por último que empieza a apuntar en el INBAD un notable interés por colectivos que también tienen su peso específico: alumnos internos en instituciones penitenciarias, minusválidos físicos y motóricos y enfermos crónicos.

a) Por lo que respecta a los primeros, creemos que la puesta en funcionamiento de un Departamento de Instituciones Penitenciarias redundará en una mejor atención. Igualmente será necesario realizar cuantos estudios se consideren oportunos para poder llevar a cabo los

cambios precisos en el material didáctico y en las tutorías.

b) La preocupación por los minusválidos y enfermos crónicos es consecuencia del número cada vez mayor de ellos que se matricula en esta modalidad de enseñanza y de las dificultades que sabemos que encuentran en determinados

núcleos de población para acceder a una enseñanza presencial. Por esta razón se estudiará la forma de arbitrar algunas medidas para una mejor atención de estos colectivos.

*Fidel Sandoval*

*VICEDIRECTOR PEDAGÓGICO DEL INBAD*

## MEMORIA DE LA JUNTA DE JEFES DE SEMINARIOS Y DEPARTAMENTOS (CURSO 1985-86)

La existencia de órganos consultivos dentro de la Sede Central del INBAD es **vital** para el normal desarrollo de sus actividades y el logro de sus objetivos.

Uno de los más importantes es la Junta de Jefes de Seminario y Departamento, compuesta por el Director como Presidente, que podrá delegar en el Vicedirector Pedagógico, el Jefe de Estudios del INBAD, el de la Extensión Experimental y todos los Jefes de Seminario y Departamento.

Son competencia suya la planificación de la vida académica de la Sede Central y la coordinación de planes y actividades de los distintos Seminarios y Departamentos.

La Junta recibirá periódicamente información de las tareas e investigaciones realizadas por sus miembros y contraerá el compromiso firme de ejecutar los acuerdos adoptados en las diversas Comisiones que funcionan en el Centro.

### CURSO 85-86

Se han celebrado las reuniones de esta Junta durante el Curso 85-86 con una periodicidad mensual. Han estado presididas por el Vicedirector Pedagógico, por expreso deseo de la Dirección, con el fin de que se coordinaran mejor dentro de la planificación general y de las actividades.

En general, como primer punto del **Orden del Día**, se informaba en cada una, tanto por parte de la Vicedirección como por parte de las Jefa-

turas de Estudios, de los asuntos y temas de interés general para sus miembros: cursos, cursillos, actividades escolares y culturales, reuniones de Seminarios Nacionales, etc. Posteriormente, se estudiaban en profundidad los temas de su competencia y se recogían y debatían los acuerdos y conclusiones provenientes de las diversas Comisiones del INBAD.

La primera reunión se dedicó a la exposición del **plan y método de trabajo de la Junta** y en ella se perfiló la línea pedagógica que iba a seguirse, estableciendo las prioridades para el curso.

Es deseo de la Dirección que en el transcurso de estas reuniones se recojan sugerencias, iniciativas, proyectos, etc. para su canalización dentro de la organización general. De esta manera encontrarán eco y serán debatidos en el lugar y del modo adecuados. Se espera también que sean la plataforma común de solución de los problemas de Seminarios y Departamentos.

Se pretende, además, que esta Junta sea a su vez «**nodriza**» de ideas que podrán ser desarrolladas después en la Comisión Pedagógica u otras comisiones. Así mismo deberá implicar a todos los componentes de Seminarios y Departamentos en cuantas decisiones se tomen a lo largo del curso.

Por ello, como **objetivos** más inmediatos, la Dirección propuso, en esta primera reunión, los siguientes:

1. Evaluar y mejorar el material didáctico del INBAD en general y de cada Seminario en particular.

2. Iniciar una gradual apertura hacia nuevas orientaciones y metodología en la elaboración y experimentación del material didáctico. Apertura, igualmente, hacia las nuevas tecnologías y su inclusión en la enseñanza a distancia.

3. Profundizar en la fijación de **normas** y **criterios** claros y determinantes para elaborar material didáctico con garantías pedagógicas y científicas **comunes** a todos los Seminarios o **específicos** para las mismas áreas de conocimiento.

4. Facilitar, por los medios más adecuados, el trabajo y la programación interdisciplinar.

5. Fomentar la relación cordial y operativa entre Departamentos y Seminarios Didácticos, aprovechando mejor sus investigaciones e informes técnicos a la hora de planificar y desarrollar actividades docentes.

Igualmente consideró prioritario seguir trabajando en estos tres campos, en los que ya trabajaba la Comisión Pedagógica, enriqueciéndolos con nuevas aportaciones:

1. **EL MATERIAL DIDÁCTICO:** Estructuración de normas y criterios para la elaboración de material didáctico básico e inicio del estudio de otros aplicables al material de apoyo y complementario.

2. **TUTORÍA:** Diseño, en la línea de trabajo de años anteriores, de un **Plan Experimental de Apoyo Tutorial** para alumnos de 1.º de BUP que se realizaría en principio sólo en algunas Extensiones todavía sin determinar. Se pondría en marcha en el curso 86-87 e implicaría a los Seminarios de la Sede Central, que deberían adaptar las programaciones, hacer un seguimiento de las mismas y elaborar, si fuera necesario, el material didáctico preciso.

3. **INNOVACIONES EN LOS CENTROS EXPERIMENTALES:** Estudio de innovaciones en el funcionamiento de la Extensión Experimental y en el de la Tutoría por Correspondencia. Serían objeto de discusión en Grupos de Trabajo de la Comisión Pedagógica y las conclusiones deberían ser presentadas oportunamente a esta Junta.

El **método de trabajo** que se propuso fue el de la discusión abierta y el debate, previa presentación del tema que antes se habría entregado a

los miembros para su análisis y estudio dentro de los Seminarios y Departamentos. Las conclusiones y acuerdos serían presentados a la Dirección, que asumiría el encargo de su ejecución y velaría por su cumplimiento.

Finalmente, en esta primera reunión se hizo ya alusión al grado de ejecución de los **Planes Bienales** de Seminarios y Departamentos y se emplazó a todos los miembros a que presentarían un informe detallado en una próxima reunión que se fijaría con la debida antelación y que incluiría este punto en el Orden del día.

En definitiva, como **resumen** de las diversas intervenciones y del programa expuesto, se acordó expresamente para lo sucesivo que la Junta:

a) Asumiría las conclusiones y acuerdos de las distintas Comisiones que vienen funcionando en el Centro.

b) Implicaría a todos los miembros en su realización y puesta en práctica.

c) Sería en adelante el lugar más idóneo para la evaluación y revisión de las funciones que debe asumir el Jefe de Seminario o Departamento.

d) Fomentaría el trabajo en equipo e interdisciplinar con una adecuada distribución de tareas.

Dentro de este marco general, y ajustándose a la línea pedagógica expuesta y a las prioridades de la Dirección, se celebraron las sucesivas reuniones a lo largo de todo el curso escolar.

Resumimos en esta Memoria algunos de los temas debatidos y de los acuerdos adoptados:

## 1. LIBRO BLANCO

Respecto a este tema, se consideró necesario adaptar la programación general del Libro Blanco a un guión propuesto por el Departamento de Orientación para evitar la heterogeneidad que había entre las diversas asignaturas.

Hubo Seminarios que plantearon incluso la conveniencia de cambiar su actual estructura.

No obstante, se acordó que el tema fuera objeto, de un estudio más amplio y que, bajo la dirección del Departamento de Orientación, se analizara en la Comisión Pedagógica el proceso de evaluación que se estimara más conveniente con el fin de determinar con exactitud su eficacia y su validez (1).

## 2. PLANES BIENALES: ESTADO DE EJECUCIÓN

Al final del curso 83-84, los Departamentos y Seminarios habían elaborado un ambicioso plan de actuación para dos años consecutivos. Puesto que había finalizado ya uno, parecía lógico que nos planteáramos con rigor su estado de ejecución y su adecuación con el Plan Pedagógico y las directrices que nos habíamos marcado.

Se decidió, en primer lugar, su mantenimiento, pero introduciendo en él los ajustes necesarios para adecuarlo a las nuevas orientaciones pedagógicas siempre que ello no supusiera un deterioro de las actividades en marcha.

En segundo lugar, se instó a los Seminarios con dificultades para cumplirlo en las condiciones previstas a que hicieran un replanteamiento del mismo con un criterio lo más realista y objetivo posible.

Se acordó además que, ante el diseño de nuevos planes para el bienio 86-88, deberían fijarse unos **critérios** para su elaboración. No obstante, se consideró que, puesto que estamos en un proceso de integración de los dos niveles de enseñanza no universitaria, sería más oportuno planificar sólo el curso 86-87 para rematar durante él temas o aspectos pendientes y completar el material básico.

Tras el acuerdo de todos, se instó a la Vicedirección a que, antes de finalizar el curso, presentara esos **critérios** con las instrucciones perti-

nentes, marcando las prioridades del Centro y la orientación pedagógica.

## 3. CRITERIOS PARA LA PROGRAMACIÓN DIDÁCTICA DEL CURSO 86-87

Sin perjuicio de los cambios que puedan introducirse en el **Libro Blanco del Alumno** como consecuencia de los estudios ya emprendidos, se discutieron los criterios que iban a seguirse para la programación del curso 1986-87.

Se decidió que, por el momento, se mantendría su estructura: una primera parte de información general sobre el sistema de educación a distancia y una segunda con la programación detallada por asignaturas.

Para dar mayor uniformidad a todos los Seminarios, pareció aconsejable seguir el siguiente esquema:

1. **Introducción:** Señalaría la significación global de la asignatura, su finalidad, su interconexión con otras materias y su aplicación práctica y concreta.

2. **Exposición de los objetivos generales** de la asignatura, expresados clara y sucintamente.

3. **Relación del material didáctico** especificando si es básico, de apoyo, complementario, etc.

4. **Distribución de los contenidos** por evaluación y quincenas.

5. Indicación de las **pruebas de evaluación**, señalando sus características y tipo, así como orientaciones prácticas para su mejor realización. Igualmente informaría sobre las pruebas de selectividad a los alumnos de COU: contenido, tipo, clase y valoración.

6. Observaciones prácticas y de interés tanto para los alumnos que todavía no hayan formalizado su matrícula como para los ya matriculados.

Se determinó que cada Seminario Didáctico debería hacer un replanteamiento del programa con el fin de eliminar contenidos no necesarios para la completa consecución de los objetivos básicos (ello sin perjuicio de los acuerdos adop-

(1) En este mismo número del BOLETIN aparece un artículo sobre la «Evaluación del Libro Blanco del Alumno» donde se informa de las conclusiones de la investigación que se hizo durante el curso 85-86, págs. 27 y sigtes.

tados en las Reuniones Nacionales de los respectivos Seminarios).

Se acordó, por último, que la fecha tope para su entrega en el Departamento de Orientación, una vez hechas las oportunas correcciones, sería el 20 de enero de 1986.

#### 4. PLAN EXPERIMENTAL DE APOYO TUTORIAL

Este tema fue objeto de información y estudio en dos sesiones a lo largo del curso.

Puesto que en las páginas del «Boletín Informativo INBAD» han aparecido interesantes y documentados artículos acerca de su evolución y de su contenido, nos limitaremos aquí a recoger y subrayar otros aspectos del Plan más directamente relacionados con los Seminarios con el fin de estudiar el papel de éstos en su desarrollo y en su aplicación (2).

Se constató, en primer lugar, la dificultad que entrañaba su estudio al encontrarse muchos Seminarios con escasez de personal o saturación de tareas y se vio además que, en muchos casos, ponerlo en práctica iba a exigir una cuidada reforma de los actuales programas de 1.º de BUP,

- (2) ● «Seminarios Conjuntos de Actualización UNED-INBAD-CENEBA». Boletín Informativo del INBAD, n.º 1, marzo 1984, pág. 19.
- «Seminarios Conjuntos de Actualización UNED-INBAD-CENEBA». Boletín Informativo del INBAD, n.º 2, junio 1984, pág. 3.
- «La Tutoría de Orientación en el INBAD». Boletín Informativo del INBAD, n.ºs 3-4, diciembre 1984, pág. 9.
- «Programación para un Plan Experimental sobre Tutoría de Orientación en el INBAD». Boletín Informativo del INBAD, n.º 1, marzo 1985, pág. 11.
- «El Apoyo Tutorial en la Educación a Distancia». Boletín Informativo del INBAD, n.º 3, septiembre 1985, pág. 5.
- «Un Proyecto de Apoyo Tutorial por Correspondencia». Boletín Informativo del INBAD, n.º 4, diciembre 1985, pág. 25.
- «Informe de los trabajos realizados durante el curso 1985-86. Equipo de trabajo sobre 'Apoyo Tutorial en la Educación a Distancia'». Boletín Informativo del INBAD, n.º 2, junio 1986, pág. 9.

lo que requeriría a su vez la reforma de los planes de estudios del INBAD ahora vigentes.

No obstante, se decidió continuar adelante, a pesar de las muchas dificultades, y colaborar estrechamente en todo lo que se pudiera siguiendo las directrices marcadas por los Departamentos de Orientación y de Estudios, encargados de su coordinación y de su evaluación respectivamente.

En segundo lugar, se acordó mantener reuniones periódicas con los Seminarios que tienen asignaturas en 1.º de BUP, preparar un calendario que permitiera contar con una nueva programación al principio de curso y elaborar el material didáctico necesario. Pareció que sería conveniente también mantener alguna sesión de trabajo con los tutores de las Extensiones participantes.

En una reunión posterior (25 de febrero de 1986), el Jefe del Departamento de Orientación hizo una exposición pormenorizada de los trabajos realizados y de los contactos mantenidos con Seminarios y Extensiones. Comentó, igualmente, las conclusiones de las dos sesiones de trabajo celebradas en Madrid (4 y 5 de febrero) con tutores de todas las Extensiones implicadas (3).

El objetivo principal era la elaboración de un Plan Experimental de atención al alumno de 1.º de BUP que se implantaría en algunas Extensiones durante el curso 86-87.

He aquí, en síntesis, los temas tratados, cuyo contenido se plasmó en un Documento de Trabajo que está a disposición de todos los Seminarios:

1. Principales dificultades y disfunciones detectadas en los alumnos de 1.º de BUP.
2. Planteamientos generales: acuerdos alcanzados en reuniones de cursos pasados.
3. Objetivos generales del Plan Experimental: tratar de fijarlos claramente.
4. Objetivos más concretos de este Plan: determinarlos con precisión.

(3) En el Boletín Informativo n.º 2, junio 1986, aparece un «Informe de los trabajos realizados durante el Curso 85-86. Equipo de trabajo sobre APOYO TUTORIAL EN LA EDUCACION A DISTANCIA».

5. Fases de realización (Curso 86-87):

a) Información prematrícula.

b) Precurso de Introducción y Orientación:

- Diagnóstico
  - Variables psicopedagógicas
  - Variables de niveles-contenidos
  - Variables sociológicas
- Cómo introducir al alumno en el sistema:
  - Funcionamiento del Centro.
  - Metodología de estudio.
- Cómo introducir al alumno en el proceso de aprendizaje de las distintas asignaturas:
  - Medidas de nivelación y ajuste por asignaturas o interdisciplinar.
  - Consejo orientador.

c) Seguimiento de la programación a lo largo del curso.

6. Especificación de las condiciones del Plan y requisitos para el mismo.

7. Evaluación interna y externa del Plan Experimental.

8. Finalmente, se discutió también la fase de preparación de un programa de trabajo y un calendario para lo que restaba de curso.

Se hicieron algunas observaciones para concretar más ese calendario en relación con el trabajo de los Seminarios y nuevamente se expusieron los problemas y las dificultades que entrañaría su puesta en funcionamiento. Sin embargo, quedó claro que no podía demorarse más tanto por el bien del sistema como por su propia supervivencia.

## 5. PROYECTO CENED

Otro de los trabajos abordados fue el estudio del borrador del CENED. Este borrador, proporcionado por la Subdirección General de Educación a Distancia, fue analizado en los distintos Seminarios y Departamentos y las conclusiones obtenidas se discutieron después en una de las reuniones de la Junta.

Como resultado de estos análisis y discusiones surgieron y se enviaron a la Subdirección General las siguientes propuestas:

*Es un deseo común que, antes de abordar cualquier organización de la Educación a Distancia no Universitaria y de Adultos, se clarifique el papel de la Dirección General de Promoción Educativa dentro del Organigrama del Ministerio de Educación. Así mismo, que se especifique el papel de la Subdirección General de Educación a Distancia y se delimiten sus funciones y dependencias dentro de la propia Dirección General o con otras Direcciones (de EE.MM., E.G.B.).*

*En este sentido pedimos que, una vez clarificada esta situación, se fijen claramente los objetivos de la Educación a Distancia no Universitaria, objetivos y fines que podrían articularse en un Preámbulo amplio y razonado. En el Preámbulo podrían exponerse las razones que hay para organizar estas enseñanzas después de haberse producido cambios importantes en nuestro ordenamiento jurídico y contando con la experiencia que se tiene de varios años de funcionamiento de estas enseñanzas. Pediríamos igualmente una definición en torno a si es una enseñanza sólo de adultos o puede ofertarse a otros colectivos de alumnos.*

*Creemos que en el desarrollo del Decreto deberían quedar claras la estructura general de ese Centro Integrado y la de la Sede Central. Se pide al respecto que se clarifique el papel de la Sede Central como Centro de Recursos delimitando: Equipo Directivo, Órganos Colegiados y Equipos de Trabajo: Seminarios, Departamentos u otros.*

*Deben aparecer también la relación y articulación de los niveles, si es que se mantienen, y la relación entre áreas de conocimiento del nivel básico y Seminarios del nivel medio.*

*Debe dejarse bien claro, igualmente, si el futuro Centro Integrado será un Centro para adultos con currícula propios o si debe estar abierto a otras opciones y, por tanto, incorporarse y/o mantener los currícula de EGB y BUP y la dependencia que tendría entonces de estas Direcciones.*

*También debería expresarse con claridad la forma de atención a los alumnos: si va a darse sólo en las Extensiones o si se mantiene la posibilidad de que la Sede Central pueda tener Centros Experimentales. Los actuales docentes destinados en el INBAD son partidarios de que se mantenga un Centro Experimental de Atención a Alumnos, dependiente de la Sede Central, como vía de experimentación de todos los recursos.*

*Si el CENED va a ser un Centro Nacional, deben también precisarse las relaciones y vinculaciones con las Comunidades Autónomas que tengan competencias plenas en Educación. Por eso se pide que se concrete el tipo de relación y compromiso con el fin de evitar tensiones y recelos.*

*No nos parece que esté claro tampoco en los borradores que conocemos el «estatus» de ese futuro Centro: si será una dependencia administrativa del Ministerio o un Centro puramente académico o ambas cosas a la vez. Se pide que, sea lo que sea, quede bien delimitado en ese Proyecto.*

*Nos parece bien, en principio, que se amplíe la oferta de esta enseñanza incluyendo «enseñanzas no regladas» de carácter no universitario.*

*Por lo que respecta al profesorado, creemos que éste debe ser destinado en Comisión de Servicios, pero sin perjuicio de que se mantenga la continuidad en determinados departamentos técnicos por su complejidad y por la especial preparación y formación que exigen.*

*Una vez que se articule el CENED en un Decreto, y para la elaboración de Reglamentos, organización, etc..., pedimos que sean las Comisiones de los antiguos INBAD y CENEBAD, integradas por personal técnico y docente, quienes se encarguen de tal cometido.*

*Por último, consideramos que debe tener **currícula propios** y capacidad para cambiarlos, modificarlos o ampliarlos según las modalidades de enseñanzas que ofrezca dentro de esa fórmula general de Educación a Distancia.*

## **6. EVALUACIÓN DE LOS PROFESORES QUE SE INCORPORARON AL INBAD EN EL CURSO 85-86**

La Junta, tras reuniones conjuntas del INBAD y del CENEBAD con la Inspección para estudiar la forma de evaluar la labor de los profesores que se habían incorporado durante el curso, trató el tema en sus sesiones de trabajo.

Ante las dificultades para elaborar un Cuestionario, como quería la Inspección, se propuso que la evaluación se centrara en los siguientes puntos, tanto para los profesores de la Sede Central como para los de las Extensiones:

1. Aspectos generales:
  - a) Cumplimiento de horario y asistencia al Centro.
  - b) Conocimiento de la estructura y organización del Centro desde su puesto de trabajo.
2. Tareas realizadas:
  - a) Participación en la programación.
  - b) Material didáctico: elaboración y seguimiento.
  - c) Tutoría: atención a alumnos.
  - d) Otros: encomendadas directamente.
3. Integración dentro del Grupo:
  - a) Relaciones interpersonales 

}	Seminario
}	Equipo
  - b) Participación y aportaciones al trabajo de grupo.
4. Integración en el Centro:
  - a) Relaciones interpersonales con los profesores del Centro.
  - b) Participación y aportaciones en Comisiones, Reuniones, Cursos, Cursillos, Actividades Extraescolares, etc.
  - c) Actitud de interés innovadora respecto a la enseñanza a distancia.

## **7. INFORME-MEMORIA FINAL DE CURSO DE SEMINARIOS Y DEPARTAMENTOS: FIJAR ASPECTOS Y CRITERIOS**

Se concretó que esta Memoria, que deben realizar tanto los Seminarios como los Departamentos,

mentos para dar cuenta de las actividades y tareas desarrolladas durante el curso, se refiriera a los siguientes asuntos:

- a) Infraestructura y dotación del Seminario o Departamento.
- b) Producción de material didáctico.
- c) Atención a alumnos: experimentación.
- d) Actividades de todo tipo en las que ha participado el Seminario o Departamento.
- e) Necesidades y previsiones para el futuro.
- f) Por último, valoración global del funcionamiento del Seminario o Departamento, trabajo en equipo, tareas desarrolladas, etc.

## 8. PLANES Y PROYECTOS PARA EL FUTURO

- A) Extensión Experimental: Plan anual general de experimentación para el curso 86-87.
- B) Plan pedagógico general para todo el INBAD de cara al curso 86-87.

Cuando se habló de los planes futuros, pensando en el curso 86-87, el Jefe de Estudios de la Extensión Experimental y el Vicedirector Pedagógico sometieron a la consideración de la Junta estos dos proyectos que suscitaron gran interés:

### A) Plan Anual de Experimentación de la Extensión Experimental para el Curso 86-87

Con él se pretende llevar a cabo las muchas iniciativas surgidas en años anteriores para establecer un programa de experimentación a lo largo del curso 1986-87.

Este plan persigue:

- Que se experimenten aquellos aspectos relacionados con los objetivos prioritarios del INBAD y que traten de satisfacer las necesidades más urgentes.
- Que se realice una auténtica valoración de las experiencias con el fin de introducir las

rectificaciones necesarias y poder implantarlas en los demás Centros del INBAD. Se obtendrán así mejoras progresivas en el material y en la metodología que utilizamos.

Se consideró que el Plan debía quedar concretado antes de finalizar el mes de junio con el fin de disponer de tiempo para:

- Preparar la infraestructura precisa en lo que respecta:
  - Al material necesario para la experimentación.
  - A la organización de los grupos de alumnos y a la distribución de aulas.
  - A la elaboración del calendario y de los horarios.
  - A la formación y al asesoramiento de profesorado.
- Organizar los dispositivos que permitan el seguimiento y valoración de las experiencias desarrolladas.

Se pretendía también evitar demoras en la aplicación del Plan y las indecisiones o desconciertos que los cambios de personal docente y de coordinadores de todos los comienzos de curso pudieran ocasionar.

Este Plan Anual General de Experimentación constará de las siguientes fases:

1. Presentación en la Jefatura de Estudios de la Extensión Experimental de los planes anuales particulares de experimentación de los Seminarios, Departamentos o Grupos Didácticos.
2. Presentación del Proyecto del Plan Anual General de Experimentación elaborado sobre los planes particulares anteriores por parte de un equipo coordinador de las experiencias.
3. Presentación de enmiendas al Proyecto anterior.
4. Aprobación del Plan Anual General de Experimentación.

### B) Plan Pedagógico general para el Curso 86-87 en todo el INBAD

Una de las sesiones de la Junta estuvo dedicada a hacer una revisión de los Planes Bienales.

En ella se hicieron también unas **propuestas** para el curso 86-87 que exigían una planificación por parte de la Dirección del Centro y de la Subdirección General antes de que los Seminarios y los Departamentos empezaran a diseñar el Plan Anual. En esta línea se pidió una clarificación de los planes de la Subdirección para el futuro del INBAD y su integración en un único centro.

En esa misma sesión se elaboraron unas **normas** y se determinaron unas **prioridades** para el nuevo curso con el fin de situar el trabajo de los Seminarios y Departamentos dentro de unas coordenadas concretas.

Se especificó que debía ser un Plan realista, que contemplara las tareas específicas de los miembros del Seminario o Departamento: su pertenencia a grupos de trabajo ya constituidos, su asistencia a reuniones periódicas, su atención a los alumnos, su colaboración en las actividades del Centro y en la formación del profesorado, etc.

En la confección de dicho Plan deberían tenerse en cuenta las prioridades que la Dirección del INBAD había fijado para el Curso 86-87:

**1. Elaboración de material didáctico básico:** Aquellos Seminarios que aún no dispongan de él deberán dar prioridad a esta tarea sobre cualquier otra.

**2. Plan Experimental de Apoyo Tutorial:** Durante el curso 1986-87 se iniciará el desarrollo del Plan Experimental en algunas Extensiones y se realizarán además los trabajos necesarios para poder aplicarlo a 2.º de BUP en el curso siguiente. Esto va a exigir un trabajo adicional en los Seminarios y Departamentos con el que habrá que contar.

**3. Revisión del funcionamiento de la Extensión Experimental:** Es preciso que se haga un buen diseño de la experimentación que cada Seminario o Departamento va a llevar a cabo a lo largo del curso dentro de la normativa y el Plan General que la Jefatura de Estudios ha elaborado y en consonancia con las prioridades del Centro y del propio Seminario.

No hemos de olvidar además que, a lo largo del curso 1986-87, irán dándose los primeros pasos para la integración, lo que requerirá cierto tiempo y dedicación. También deberá contemplarse esto en el Plan de cada Seminario y Departamento.

## 9. REVISIÓN Y BALANCE DE LAS TAREAS REALIZADAS POR SEMINARIOS Y DEPARTAMENTOS DURANTE EL CURSO 1985-86

Una vez que los Seminarios y Departamentos habían preparado o estaban preparando la Memoria Final del Curso, pareció oportuno hacer una puesta en común de los trabajos realizados y a ello se dedicó la última reunión de esta Junta.

Cada uno de los Seminarios y de los Departamentos hizo un balance del curso 1985-86 en el que se destacaban los aspectos más relevantes del trabajo. En líneas generales, todos se mostraron satisfechos con los resultados obtenidos.

Finalmente, todos los participantes estuvieron de acuerdo en que sería beneficioso establecer en el futuro una mayor relación entre todas las dependencias con el fin de llevar a cabo una labor más coordinada, más eficiente y de mayor calidad.

*Fidel Sandoval*  
VICEDIRECTOR PEDAGÓGICO DEL INBAD

## MEMORIA DE LA COMISIÓN PEDAGÓGICA (CURSO 1985-86)

Dentro de la Sede Central del INBAD, la Comisión Pedagógica constituye un órgano colegiado interdisciplinar, cuya misión consiste principalmente en presentar, discutir y elaborar proyectos y acciones educativas. La función que desempeña es consultiva y no decisoria y los acuerdos de índole pedagógica que en ella se adoptan son presentados a la Junta Directiva, único órgano con capacidad de decisión, para su ulterior ratificación.

Componen la Comisión Pedagógica un representante de cada Seminario y de cada Departamento de la Sede Central y el Vicedirector Pedagógico, que es quien preside y coordina las reuniones y convoca y fija el orden del día de las mismas, y es asistido eventualmente en esta última tarea por la Comisión Permanente (o algún miembro de ésta) creada a tal efecto en el curso 84-85. La periodicidad de las reuniones de la Comisión Pedagógica es quincenal.

Así mismo, como miembro de la Junta Directiva, el Vicedirector Pedagógico ha de «presentar y defender las conclusiones o propuestas de la Comisión Pedagógica ante la Dirección del INBAD y dar cuenta a la Comisión del seguimiento que la Dirección hace de estas propuestas», según acuerdo de 27 de noviembre de 1984 adoptado por la propia Comisión en su tercera reunión.

Durante el curso 85-86 se ha reunido habitualmente con la periodicidad quincenal preestablecida. Al final de cada sesión se ha levanta-

do un acta en la que se han recogido los contenidos más importantes de lo tratado así como datos sobre la organización de los Cursos, Cursosillos y Seminarios, que eran anunciados en el primer punto del orden del día de las sesiones, y de los que la Vicedirección Pedagógica daba puntual información.

A lo largo de este curso 1985-86, las reuniones de la Comisión Pedagógica han cobrado una nueva dinámica con la constitución de **Grupos de Trabajo** donde debatir y profundizar en los distintos asuntos y proyectos. Precisamente los temas más importantes han pasado a ser tratados en estos grupos y en ellos se han elaborado, tras su análisis y su discusión, las conclusiones presentadas en las dos últimas sesiones. Algunas de estas conclusiones han sido, a su vez, presentadas por el Vicedirector Pedagógico a la Dirección con el fin de darles rango de compromiso oficial para su posterior ejecución.

En la primera reunión de la Comisión Pedagógica (19-11-85), una vez establecidos los criterios y sentadas las bases que iban a regular la composición y funciones de la Comisión Permanente, se hizo un breve análisis de los temas tratados durante el curso anterior y se separaron los temas pendientes para su actualización y puesta a punto. Entre estos últimos se enumeraron algunos como:

- Plan Experimental de Apoyo Tutorial.
- Elaboración de un currículum propio para el INBAD.

- Papel que desempeña la Extensión Experimental en el INBAD.

Entre los temas nuevos que podrían servir de pauta para la elección de las tareas realizables a lo largo del curso se apuntaron otros tales como:

- Evaluación del Libro Blanco.
- Proyecto del Libro del Tutor.
- Organización modular de los contenidos.
- Evaluación.
- Material didáctico:
  - Actividades
  - Medios Audiovisuales

Para abordar todos estos temas, la **metodología** adoptada fue la de establecer **Grupos de Trabajo** donde las discusiones cobraran una mayor agilidad y operatividad. Estos **Grupos** quedaron constituidos así:

1. Evaluación del Libro Blanco.
2. Libro del Tutor.
3. Curricula.
4. Material didáctico. En este **Grupo** se formaron, a su vez, 3 subgrupos:
  - a) Actividades
  - b) Medios Audiovisuales
  - c) Programación modular.
5. Extensión Experimental: Revisión de su funcionamiento.

Así mismo, en esta primera reunión se presentó el trabajo «**Documento sobre Criterios para la Elaboración de Material Didáctico**» que se entregó a los asistentes para su posterior discusión en las sesiones siguientes, antes de elaborar el Documento definitivo. Este **Documento** había sido objeto de estudio durante el curso anterior a lo largo del cual se habían recogido información, bibliografía y documentación.

En las siguientes reuniones de la Pedagógica se sometió a debate dicho **Documento** y de la discusión se obtuvieron los siguientes acuerdos:

1. Conveniencia de unificar la estructura de los documentos utilizando una terminología coherente: bloque, unidad, tema, etc.
2. Elaboración de documentos que no abarquen necesariamente todo el programa, sino

sólo aquéllos contenidos que se estimen más adecuados. Conveniencia de ir pensando en modificar la programación o en confeccionar programas interdisciplinarios.

3. Necesidad de incluir en los documentos actividades de autocontrol para la asimilación de la parte expositiva, pero sólo las estrictamente necesarias.

4. Conveniencia de incluir las actividades de heterocontrol en las Orientaciones y Actividades Quincenales y no en los documentos didácticos.

5. Necesidad de establecer un criterio unánime acerca de la distribución de los contenidos por quincenas o por otros períodos de tiempo.

6. Unificar el criterio de distribución de los contenidos dentro del propio documento atendiendo prioritariamente a la estructura que debe tener la propia materia o a la presentación didáctica de dichos contenidos para facilitar el aprendizaje del alumno.

7. Por último se instó a los Seminarios a que entregaran por escrito cuantas sugerencias estimaran oportunas con el fin de que fueran analizadas y canalizadas de nuevo dentro del contexto general en el que se habían adoptado estos criterios.

Los acuerdos que se aprobaron en la tercera y cuarta reuniones de la Comisión Pedagógica, una vez estudiadas las observaciones hechas por Seminarios y Departamentos, fueron finalmente éstos:

a) Los nuevos Libros que constituyan el material didáctico del INBAD recibirán en el uso interno cotidiano la denominación genérica de «**Libros de texto**».

b) Estos «**Libros de texto**» no deberían sobrepasar las 250 páginas y, aunque se dejará a cada Seminario que decida sobre este punto, sería conveniente que se ajustaran lo más posible a esta norma general.

c) Conveniencia de que estos «**Libros de texto**» sean autosuficientes y contengan lo más fundamental para alcanzar los objetivos mínimos. Las orientaciones de otro tipo se incluirán en el Libro Blanco y los ejercicios y actividades opcionales deberán incluirse dentro del mate-

rial complementario que se elabora para este fin.

d) Se decidió introducir en el apéndice del **Documento para la Elaboración de Material Didáctico** tres modelos de unidades didácticas (de Lengua, de Matemáticas y de Idiomas) con el fin de que sirvieran de pauta para la redacción de las mismas.

e) Se incorporó un apartado sobre definición, tipos y clases de material didáctico a distancia y se precisaron la estructura y desarrollo de una unidad didáctica.

f) Se hizo hincapié en la necesidad de establecer y aplicar criterios didácticos comunes a la hora de elaborar material didáctico con el fin de conseguir un mayor rigor en la presentación de los contenidos científicos.

g) Se decidió dejar para más adelante la confección de una guía para la elaboración de actividades, ejercicios de recuperación y programas audiovisuales e informáticos, que será objeto de estudio dentro de uno de los **Grupos** que va a abordar el tema del material didáctico.

h) Se decidió facultar al **Grupo de Trabajo** para que pueda introducir otras precisiones de menor importancia, en la línea de las ya acordadas, directamente.

A partir de la reunión número cinco de la Comisión Pedagógica, se inició el trabajo por **Grupos**. Los resultados pueden resumirse así:

## 1. LIBRO BLANCO

Durante el curso 1985-86, y dentro del proyecto global de evaluación del material didáctico del INBAD, se ha iniciado, y prácticamente concluido, un proceso de evaluación del Libro Blanco del Alumno con el fin de actualizar, mejorar y perfeccionar su información o, en su caso, elaborar uno nuevo con una estructura diferente. En este proceso pueden distinguirse varias fases:

1. Envío de un cuestionario a los distintos Departamentos y Seminarios de la Sede Central del INBAD, de cuyos resultados se dio amplia información.

2. Envío de un cuestionario a los profesores de todas las Extensiones del INBAD corregido y modificado según las observaciones hechas anteriormente por el profesorado de la Sede Central. Las diferentes respuestas y sugerencias obtenidas fueron dadas a conocer verbalmente y entregadas por escrito después a los asistentes a la última sesión de la Comisión Pedagógica del curso 85-86.

3. Visita a diferentes Extensiones del INBAD para conocer la opinión de profesores y alumnos sobre el Libro Blanco. En cada una de las cinco Extensiones visitadas hubo encuentros con dos grupos de alumnos y uno de profesores.

Todas las sugerencias y opiniones sobre el Libro Blanco fueron grabadas en cinta-cassette y posteriormente transcritas para su análisis y estudio.

4. Como resultado de todo este proceso se han obtenido unas conclusiones que **previsiblemente** quedarán plasmadas en la modificación del Libro Blanco para el curso 1987-88.

## 2. LIBRO DEL TUTOR

Es un proyecto prioritario dentro de los planes del Departamento de Orientación del INBAD.

Este proyecto, ya iniciado en el curso 84-85, se ha modificado con respecto a su estructura y enfoque iniciales con el fin de adaptarlo al máximo a las necesidades, problemática y peculiaridades del sistema a distancia.

### A) Consideraciones generales

La necesidad que el profesorado tiene de recibir formación e información adecuadas a las características de la enseñanza a distancia hace imprescindible la existencia de un **Libro del Tutor** como medio indirecto de apoyo para esa formación, especialmente en el caso de los profesores que se incorporan por primera vez al sistema docente del INBAD.

Así como existe una guía del alumno como libro orientativo y explicativo de lo que se supo-

ne que es la enseñanza a distancia, el **Libro del Tutor** deberá constituir una guía que contenga toda la información válida y precisa respecto a recursos y técnicas con la que debe contar el profesor-tutor, tutor-orientador en el INBAD.

## B) Metodología del grupo

Tras la consulta de bibliografía sobre el tema, el proyecto se ha discutido en grupo. Las conclusiones obtenidas a partir de los debates y las puestas en común han permitido elaborar un esquema básico del futuro **Libro del Tutor**.

## C) Conclusiones

El **Libro del Tutor** estudiará los aspectos siguientes:

0. Introducción.
1. Análisis de la Educación a Distancia: Metodología específica de la Educación a Distancia.
2. El INBAD: Su estructura y funcionamiento.
3. Elementos educativos en el INBAD:
  - a) Alumno del INBAD.
  - b) Material didáctico.
  - c) Profesor del INBAD.
  - d) Tutoría.
4. Metodología a distancia: Metodología didáctica por materias.
5. Recursos.
6. Bibliografía.

## 3. CURRÍCULUM

### A) Consideraciones generales

Se partió de las siguientes consideraciones generales:

1. Cualquier iniciativa que parta del INBAD referente a la elaboración de currícula deberá necesariamente establecer conexiones con

el CENEBAD, con la EPA y con los grupos de la Reforma de las Enseñanzas Medias.

2. Dada la falta de información sobre el tema, se consideró necesario pedir datos y experiencias a expertos en la materia.

3. El planteamiento básico deberá partir de dos frentes:

- Definir y conocer al alumno del INBAD.
- Analizar la realidad del sistema educativo en el que se inserte el proyecto.

### B) Metodología

El método de trabajo se encaminó a:

1. Profundizar en el estudio de la psicología del alumno adulto y de sus necesidades personales y sociales con el fin de elaborar un informe útil para los Seminarios en el planteamiento de su currícula.

2. Establecer unos criterios básicos y comunes para la elaboración de los currícula que puedan ser compartidos por los distintos Seminarios y áreas.

3. Elaborar un programa de contactos regulares con el CENEBAD y mantener una línea de trabajo común en lo relativo a la elaboración de currícula.

### C) Conclusiones finales

Se llegó a las siguientes conclusiones finales:

1. Deberían institucionalizarse los contactos periódicos con los grupos que trabajan en las Reformas de las Enseñanzas Medias.

2. Debería fijarse de forma institucional un programa de trabajo común con el CENEBAD.

3. Desde la Dirección o desde la Subdirección General deberían establecerse contactos operativos con la EPÁ.

4. Conveniencia de crear programas para la formación del profesorado en los que se trabajarán tres aspectos fundamentales:

- a) Información acerca de la génesis y experiencias de los currícula de la Reforma de las Enseñanzas Medias, tanto de los realizados por el MEC como de los hechos en Cataluña.

b) Información acerca de las experiencias existentes en currícula específicos de adultos tanto en España como en el extranjero.

c) Formación en los principios básicos pedagógicos y metodológicos de la elaboración de módulos.

#### D) Propuestas a los Seminarios como plan de trabajo para el curso 86-87

1. Estudio detallado de la forma de adaptar a los programas de enseñanza de adultos las novedades introducidas por las Reformas en las de Enseñanzas Medias. Cada Seminario estudiará, lógicamente, el programa de sus correspondientes materias.

2. Elaboración de un currículum específico para adultos por asignaturas o áreas interdisciplinarias.

#### 4. MATERIAL DIDÁCTICO

##### 1. Subgrupo de Actividades

Igual que se había hecho con el material básico del INBAD, dos grupos de trabajo han venido estudiando durante el curso 1985-86 la posibilidad de establecer criterios y normas comunes para la elaboración de material didáctico de apoyo y complementario. En estos grupos se ha abordado esencialmente el tema de las **Actividades de Material Audiovisual**, pero se han dado también los primeros pasos en el estudio de una programación modular.

En general, el interés se ha centrado sobre los siguientes aspectos directamente relacionados con la elaboración de las actividades:

- Las actividades en la Educación a Distancia.
- Características de las actividades.
- Diferentes tipos de actividades.
- Actividades y objetivos.
- Actividades y evaluación.

Así mismo, se han recogido actividades elaboradas por los distintos Seminarios para analizar sus características.

Se espera que, próximamente, una vez estudiado el material en su conjunto, se presenten las conclusiones pertinentes.

#### 2. Subgrupo de Medios Audiovisuales

Se ha hecho, en primer lugar, un análisis de la situación actual y del alcance que puede tener el uso didáctico de la comunicación radiofónica o televisiva en el sistema del INBAD.

##### A) Análisis de la situación

– Se acordó utilizar la expresión medios de comunicación de masas (mass media) en vez de medios audiovisuales cuando se hable de ellos en relación con su uso en enseñanza a distancia.

– Se constató que el único medio de comunicación de masas empleado por el INBAD ha sido la Radio y que los programas emitidos no se han adaptado a las necesidades de los alumnos porque los espacios y horarios de emisión han venido impuestos por la Dirección de la Radio.

– El objetivo prioritario de estos programas de dirigirse al gran público va en detrimento de sus posibilidades didácticas para los alumnos del INBAD.

##### B) Propuesta del Plan de trabajo para el curso 86-87

– Necesidad de incorporar con fines estrictamente pedagógicos a la radio y, eventualmente, a la televisión al sistema educativo del INBAD.

– Este primer punto requerirá un estudio profundo del tema por lo que supone de transformación en el sistema.

– Necesidad de revisión y análisis del material didáctico existente por la modificación que supondrá en la concepción misma de esos mate-

riales didácticos la incorporación de los mass media.

- Necesidad de que se produzca de manera sistemática la incorporación de realizaciones radiofónicas a la enseñanza a distancia.

- Conveniencia de estudiar así mismo las realizaciones televisivas en sistemas educativos a distancia.

- Por todo ello se estimó necesaria la elaboración de un proyecto para la utilización didáctica de los mass media adaptado a España.

### 3. Subgrupo de Programación Modular

Dentro del Grupo de Material didáctico, se abordó el tema de la Programación Modular. Se recogió bibliografía básica y se contactó con expertos en programación modular con el fin de que ésta vaya incorporándose paulatinamente al INBAD y de que el profesorado pueda disponer de las técnicas más adecuadas. Durante el Curso 86-87 se harán cursos y talleres para el conocimiento y aprendizaje de esta técnica.

## 5. EXTENSIÓN EXPERIMENTAL

El grupo que ha trabajado en torno al tema del papel de la Extensión Experimental, su funcionamiento y la clasificación de sus funciones ha elaborado, después de debatir largamente el tema, una serie de propuestas para el curso 86-87 que responden a una unificación de criterios y marcan la pauta de actuación de los Seminarios y profesores de la Extensión Experimental.

Esta normativa apunta a tres frentes:

A) Alumnos.

B) Seminarios.

C) Profesores de la Extensión Experimental.

En síntesis, los puntos más relevantes recogidos en esta normativa serían:

### A) Sobre Alumnos

1. Los alumnos de la Extensión Experimental han de constituir una muestra representativa.

2. Todos serán objeto del mismo tipo de seguimiento, cualquiera que sea la modalidad de apoyo que reciban.

3. En caso de dividir el total de alumnos no se separará la tutoría presencial de la tutoría no presencial.

4. Los criterios para la matriculación de los alumnos en la Extensión Experimental los marcará el Departamento de Estudios de acuerdo con la normativa acordada previamente.

### B) Sobre Seminarios

1. El seguimiento de los alumnos de la Extensión Experimental en lo referente al desarrollo de las distintas asignaturas lo asumirá el Seminario correspondiente.

2. La programación de las tareas del curso en la Extensión Experimental corresponderá a los Seminarios y se hará según el calendario establecido por la Extensión Experimental y siguiendo los pasos fijados por el Jefe de Estudios de la misma.

### C) Sobre profesores de la Extensión Experimental

1. En la distribución de tareas de los Seminarios, el cumplimiento de los objetivos del proyecto será prioritario.

2. Los profesores tutores contarán con los medios necesarios para llevar a cabo las experiencias encomendadas.

3. Los órganos correspondientes de la Extensión Experimental procurarán no interferir en la línea marcada al principio de curso.

3. Compromiso por parte del profesor tutor de realizar los proyectos encomendados.

4. Así mismo, el profesor de la Extensión Experimental se compromete a hacerse cargo de los métodos tutoriales programados por esta Extensión Experimental.

## CONCLUSIONES FINALES

A partir de estas últimas reuniones, y atendiendo a las conclusiones de los grupos de trabajo, se llegó a una serie de acuerdos generales en cuanto a la línea de trabajo para el próximo curso:

a) Continuar profundizando en la línea iniciada e investigando en los distintos frentes abiertos durante el curso 85-86.

b) Potenciar las relaciones interdisciplinares, implicando a los Seminarios en una línea de trabajo común.

c) Recabar de la Dirección el seguimiento y apoyo en las diferentes propuestas que puedan hacerse.

d) Que la Dirección procure todos los medios necesarios para incrementar los contactos en un nivel institucional con vistas al trabajo de investigación.

e) Fomento, por parte de la Dirección, de la organización de programas de formación del profesorado en las distintas áreas.

*Fidel Sandoval*  
*VICEDIRECTOR PEDAGÓGICO DEL INBAD*  
*M.ª Leonisa Casado*  
*DEPARTAMENTO DE ORIENTACIÓN*  
*DEL INBAD*



## EVALUACIÓN DEL LIBRO BLANCO DEL ALUMNO

Durante el curso 1985-86 nos propusimos en el Departamento de Orientación –a raíz de la constitución de un grupo de trabajo impulsado por la Comisión Pedagógica– iniciar un proceso de evaluación del **Libro Blanco del Alumno** con una doble finalidad: a) conocer con la mayor exactitud su grado de eficacia, utilidad y validez como parte del material didáctico del INBAD y b) romper lanzas en favor de un proceso de evaluación más amplio y generalizado de toda la producción didáctica del mismo Centro.

### I. EL PROYECTO DE EVALUACIÓN DEL LIBRO BLANCO DEL ALUMNO

En este proyecto distinguimos cuatro partes:

#### 1. Secuenciación del proceso de evaluación.

Los pasos más importantes se centraron en:

- Búsqueda de datos cuantificables.
- Búsqueda de información cualitativa.
- Planificación de posibles modificaciones.

2. **Temporalización del proceso de evaluación.** Situamos el punto de partida en marzo de 1986 y preveíamos su finalización en el 2.º o 3.º trimestres de 1987.

3. **Procedimientos de evaluación.** Decidimos utilizar fundamentalmente las técnicas del cuestionario y del grupo de discusión.

#### 4. Muestra poblacional:

- Profesorado de la Sede Central del INBAD (técnica del cuestionario).
- Profesorado y Jefes de Estudios de todas las

Extensiones del INBAD en territorio nacional (técnica del cuestionario).

- Grupos de alumnos y profesores por separado (técnica del grupo de discusión) de las siguientes Extensiones:

- Palma de Mallorca: grupo de alumnos de 3.º
- Badajoz: grupo de alumnos de 1.º
- Albacete: grupo de alumnos de 1.º y 3.º
- Madrid I: grupo de alumnos de 2.º y COU.

### II. RESULTADOS DEL PROCESO DE EVALUACIÓN DEL LIBRO BLANCO DEL ALUMNO

Presentamos a continuación los datos obtenidos a través de sucesivas investigaciones llevadas a cabo y realizadas con las tres muestras de población arriba mencionadas:

- Profesorado de la Sede Central del INBAD.
- Profesorado y Jefes de Estudios de las Extensiones del INBAD ubicadas en territorio nacional.
- Grupos de alumnos y profesores de algunas Extensiones.

Vamos a considerar brevemente estos tres puntos de referencia informativa. En cada uno de ellos seguiremos el mismo esquema:

- Presentación del cuestionario (en los dos primeros) y de la guía de discusión (en el tercero).

- Cuantificación de las respuestas (en el caso de cuestionarios) y recogida de datos (en el caso de grupos de discusión).
- Observaciones (si procede) y, en su caso, conclusiones.

#### 1. PROFESORADO DE LA SEDE CENTRAL DEL INBAD

El cuestionario que en su momento se envió a los profesores de la Sede Central no perseguía otro objetivo que el de servir de punta de lanza en la puesta en marcha de un proceso de evaluación del material didáctico del INBAD. Más que de un cuestionario se trataba, intencionadamente, de un sondeo del que se podría extraer suficiente información para elaborar un cuestionario más completo y más exacto en su formulación y en su contenido.

#### a) Presentación del cuestionario:

##### 1. ¿Qué te parece en líneas generales el Libro Blanco del Alumno?

- a) Necesario
- b) Útil
- c) Insuficiente
- d) Innecesario

Si tu respuesta es c), ¿cuál es la propuesta alternativa?

Si tu respuesta es d), ¿cuáles son las principales razones?

##### 2. ¿Qué te parece la actual estructura del Libro Blanco?

- a) Completa
- b) Incompleta
- c) Adecuada
- d) Inadecuada

Si tu respuesta es b), ¿qué aspectos incluirías y dónde?

Si tu respuesta es d), ¿consideras conveniente una nueva modalidad?

- a) Por asignaturas
- b) Por curso
- c) Otra respuesta

##### 3. ¿Qué te parece la división del Libro Blanco en dos partes (I y II)?

- a) Completa
- b) Incompleta
- c) Otra respuesta

Si tu respuesta es b), ¿en qué aspectos?; ¿cómo y dónde incluirías lo que echas en falta?

Si tu respuesta es c), exponla brevemente.

##### 4. ¿Qué te parece la primera parte del Libro Blanco?

- a) Necesaria
- b) Útil
- c) Insuficiente
- d) Innecesaria

Si tu respuesta es c), ¿qué aspectos echas en falta?

Si tu respuesta es d), ¿podrías indicar por qué?

##### 5. ¿Qué te parece la segunda parte?

- a) Completa
- b) Incompleta
- c) Inadecuada

Si tu respuesta es b), ¿qué otros aspectos, apartados, información, etc. incluirías?

Si tu respuesta es c), ¿qué modificarías?

##### 6. ¿Qué te parece el formato del Libro Blanco?

- a) Adecuado
- b) Inadecuado
- c) Otra respuesta

Si tu respuesta es b), ¿qué propondrías?

Si tu respuesta es c), indícalo brevemente.

##### 7. ¿Qué te parece el título «Libro Blanco del Alumno»?

- a) Adecuado
- b) Inadecuado
- c) Otra respuesta

Si tu respuesta es b), ¿qué otro propondrías?

Si tu respuesta es c), ¿podrías explicarlo?

##### 8. Haz las sugerencias y observaciones de carácter general y/o particular que estimes oportunas: estilo, tipografía, contenido, etc.

## b) Cuantificación de las respuestas

Opciones	Preg. n.º 1				Preg. n.º 2				Preg. n.º 3			Preg. n.º 4				Preg. n.º 5			Preg. n.º 6			Preg. n.º 7				
	a	b	c	d	a	b	c	d	a	b	c	a	b	c	d	a	b	c	a	b	c	a	b	c		
N.º total respuestas por preg.	18				18				16			17				15			15			13				
N.º total respuestas por opción	5	8			5	1			6	11		9	1	6	9	6	2	9	2	4	7	6	2	5	7	1
% por opción	27,7	44,4			27,7	5,5			33,3	61,1	56,2	6,2	37,5	52,9	35,2	11,7		60	13,3	26,6	46,6	40	13,3	38,4	53,8	7,6

## c) Observaciones

1. Con el fin de objetivar cuantitativamente el cuestionario sobre el Libro Blanco sólo se ha tenido en cuenta el número de respuestas al mismo. Estas sumas en total 17.
2. Como algunas de las preguntas del cuestionario dejaban abiertas sus respuestas a posibles explicaciones o matizaciones, hemos resumido éstas brevemente en el Anexo I.
3. Las sugerencias y observaciones motivadas por el apartado 8 del cuestionario se han separado en dos bloques tal como se ve en el Anexo II.

### ANEXO I

#### PRECISIONES SOBRE LAS DIFERENTES RESPUESTAS AL CUESTIONARIO

##### Pregunta n.º 1:

1b): El Libro Blanco resulta «gordo», «muy extenso».

1d): «Tal como está, 'dificulta', su lectura», «es muy extenso».

##### Pregunta n.º 2:

2d): Modalidad «por cursos» (7).

Modalidad «por asignaturas» (2).

##### Pregunta n.º 3

3b): El Libro Blanco debiera incluir «nuevas técnicas de trabajo intelectual».

3c): El Libro Blanco

- «es aceptable, pero simplificaría la segunda parte»
- «lo haría más ágil»
- «es demasiado farragoso»
- «separación de las dos partes».

##### Pregunta n.º 4:

4a): La primera parte del Libro Blanco es necesaria

- «pero no así»
- «se puede ampliar más»
- «al hacer la matrícula»

4b): «más útil separando partes»

4c): «ampliar».

##### Pregunta n.º 5:

5b): «incluiría nuevas técnicas» (2)

5c): haría una «esquemmatización por curso»

- modificaría «la información allí dada»
- hay «poca claridad en las introducciones»

**Pregunta n.º 6:**

6b): Se propondría:

- «formato mayor y no más de 100 páginas»
- «presentación y contenidos amenos»
- Libro Blanco «por asignaturas»

6c): - «puede valer»  
- «está bien así».

**Pregunta n.º 7:**

7b): Propondría:

- «Información para el alumno del INBAD».
- «Orientaciones didácticas o algo parecido».
- «Guía para el alumno (del INBAD)».
- «Libro de orientación y/o información».
- «Orientación y programación».
- «Quitaría lo de blanco».

7c): El título «es lo de menos si es sugerente».

ANEXO II

OBSERVACIONES Y SUGERENCIAS SOBRE  
EL CUESTIONARIO Y CONTENIDO DEL  
LIBRO BLANCO

**1. Sobre la formulación del cuestionario:**

1. Plantear la cuestión de su utilización o no: para qué, cuándo, cómo...
2. Hacer preguntas de tipo indirecto como: tras la lectura de tal o tal página, ¿qué resalta?
3. Hacer preguntas concretas sobre problemas concretos, por ejemplo, si son suficientes las informaciones sobre las técnicas de estudio.
4. Preguntar si la redacción (sobre todo la primera parte) la encuentra el alumno clara o farragosa y si lee la primera parte antes de matricularse.
5. Evaluar el criterio de cantidad incluyendo una pregunta sobre este aspecto.
6. Incluir preguntas sobre las dificultades de cada materia. Por ejemplo, número de horas de estudio por cada asignatura.

7. Incluir estas preguntas:

- a) ¿Influye la lectura del Libro Blanco en las opciones por las que se decide el alumno en su matrícula?
- b) ¿Después del primer año, se lee algo que no sean los programas?

8. Utilizar en las preguntas 1 y 4 la variable **poco útil** en lugar de **insuficiente** (carácter cuantitativo).

**II. Sobre la forma y contenido del Libro Blanco**

1. Incluir las observaciones, programación e incluso sistema de aprendizaje específico de cada asignatura en las páginas introductorias de cada Documento y curso.
2. Elaborar una nueva forma de Libro Blanco que comprendería:
  - Un folleto con lo que actualmente es la primera parte; iría destinado a los alumnos que se matriculan por primera vez.
  - Un «programita» de dos o tres hojas por asignatura. La distribución de estos programas se haría con los Documentos o con las actividades.
3. Incluir en el futuro Libro Blanco algún tipo de grabado: menos letra y más imagen.
4. Editar la primera parte con adecuación y ampliación de nuevas técnicas en un folleto aparte y entregarlo al alumno antes de la matrícula.
5. Sustituir el Libro Blanco por:
  - a) Información breve y clara sobre el sistema de educación en el INBAD: entrega previa a la matrícula.
  - b) Información general por cursos (previa a la matrícula): asignaturas que lo componen, optativas (en su caso), etc.
  - c) Información por asignaturas, quizás para entregar en el mismo momento de la matrícula.

Los tres tipos de información, a), b) y c), deberán ir en cuadernillos separados.

6. Incluir en la primera parte:
- Información sobre trámites administrativos (traslados, certificados, etc.).
  - Información sobre los diferentes Centros del INBAD y sus características.
  - Calendario del curso escolar.

En la segunda parte, dejar espacios en blanco, después de cada asignatura, para notas del propio alumno.

7. Tenerlo en cuenta a la hora de fijar la programación a los alumnos por correspondencia.
8. Redistribuir los contenidos que corresponden a cada quincena; no puede tener la primera lo mismo que la cuarta.
9. Elaborar un Libro Blanco de información general no demasiado extensa relativa a temas muy puntuales y un Libro Blanco por curso detallando los contenidos y el programa de cada asignatura.
10. Algunas opiniones:
- «El contenido de la primera parte es quizá demasiado difuso».
  - «La información de la segunda parte es superabundante».
  - «El estilo ¿no puede evitar la tentación de dar normas? ¡Las sugerencias quedan mejor!».

## 2. PROFESORADO Y JEFES DE ESTUDIOS DE LAS EXTENSIONES

Durante el mes de abril de 1986 se invitó a los profesores y Jefes de Estudios de las Extensiones del INBAD a responder a cuestionarios sobre diferentes aspectos del **Libro Blanco del Alumno** «con el fin de actualizar, mejorar y perfeccionar su información o, en su caso, elaborar una nueva Guía de estudios...».

### PROFESORADO DE EXTENSIONES

#### a) **Presentación del cuestionario:**

1. ¿Utilizas el **Libro Blanco del Alumno** en el desarrollo de la programación de tu asignatura?

- a) Siempre
- b) Con frecuencia
- c) Poco
- d) Nada

2. ¿En qué momentos sueles utilizarlo con los alumnos?  
(Puedes elegir todas las opciones; no son excluyentes)

- a) Al comienzo del curso
- b) En la preparación de las pruebas de evaluación
- c) En el desarrollo de las quincenas:
1. En la programación del estudio de cada quincena
  2. Durante la quincena (tutoría)
  3. Al final de la quincena
- d) Otros momentos en que lo utilizas.

3. ¿Qué te parece el **Libro Blanco del Alumno** en su conjunto?

- a) Necesario
- b) Innecesario
- c) Útil
- d) Poco útil

4. ¿Qué te parece la actual división del **Libro Blanco** en dos partes: I. **Información general** y II. **Información particular sobre asignaturas**?

- a) Adecuada
- b) Inadecuada
- c) Útil
- d) Poco útil

5. ¿Cómo crees que debiera estar estructurada una nueva **Guía de estudios** para el alumno?

- a) Separando ambas partes: por un lado, **Información general** y por otro, **Información particular sobre las asignaturas**.
- b) Manteniendo la actual estructura
1. Con inclusión de nueva información
  2. Con algunas modificaciones
  3. Con supresión de algunos aspectos

- c) En el caso de separación de ambas par-

tes, la Información particular debiera hacerse

1. Por Niveles (BUP y COU)
2. Por áreas
3. Por cursos
4. Por asignaturas

6. Teniendo en cuenta que el **Libro Blanco** es la Guía del alumno, indica de cada parte del mencionado libro

a) Qué apartados y/o aspectos suprimirías

### b) Cuantificación de las respuestas

- b) Cuáles dejarías
- c) Cuáles modificarías y cómo
- d) Cuáles incluirías como nuevos

Las observaciones sobre a), b), c) y d) puedes hacerlas en la hoja 3 a continuación del punto 7 del cuestionario.

7. Expón las razones y haz las sugerencias y observaciones de carácter particular o general que consideres oportunas sobre lo expresado en cada una de las preguntas anteriores y/o en las diferentes respuestas dadas o al margen de ellas.

Opciones EXTENSIONES	Pregunta n.º 1				Pregunta n.º 2						Pregunta n.º 3				Pregunta n.º 4				Pregunta n.º 5							
	a	b	c	d	a	b	c <sub>1</sub>	c <sub>2</sub>	c <sub>3</sub>	d	a	b	c	d	a	b	c	d	a	b <sub>1</sub>	b <sub>2</sub>	b <sub>3</sub>	c <sub>1</sub>	c <sub>2</sub>	c <sub>3</sub>	c <sub>4</sub>
Albacete	8	4	0	0	6	6	10	4	0	1	11	0	4	0	8	0	6	0	4	6	0	0	5	0	2	4
Badajoz	5	4	0	0	7	5	9	5	1	1	4	0	7	0	6	2	5	0	5	5	3	1	3	1	4	3
Barcelona	5	4	6	6	11	9	10	0	0	0	4	1	12	4	9	3	5	3	5	8	6	5	1	3	1	5
Burgos	4	5	1	0	9	10	9	1	0	2	6	0	3	1	8	0	1	1	5	3	3	1	1	2	3	1
Cáceres	1	3	4	0	8	3	3	2	0	1	3	0	4	0	7	0	1	0	1	5	2	0	0	0	2	3
Córdoba	4	6	1	1	11	2	6	1	0	2	6	0	6	1	6	1	5	1	10	3	0	0	2	3	2	6
Granada	4	2	3	0	6	2	7	0	0	0	3	0	6	0	4	1	4	0	4	3	2	0	3	0	4	3
Jaén	7	2	1	0	9	5	7	5	2	0	7	1	3	0	9	0	2	0	8	2	2	0	0	0	2	3
Las Palmas	3	4	3	0	10	7	9	2	1	2	5	0	6	2	5	0	8	0	2	6	2	2	1	0	1	1
Madrid I.	4	5	2	0	6	4	6	3	1	1	3	0	7	2	8	0	5	0	3	6	3	1	5	3	4	2
Madrid II	1	6	0	0	5	2	6	2	0	0	3	0	4	0	2	0	5	0	4	2	4	0	1	1	1	5
Madrid III	5	2	2	0	7	4	8	2	0	0	7	0	5	0	8	0	2	0	6	3	1	0	4	1	2	5
Murcia	1	2	2	0	4	3	1	1	0	0	0	0	5	0	1	0	3	1	3	2	0	0	0	0	1	2
Palma de M.	6	5	0	0	9	5	10	7	3	0	6	1	6	0	4	1	6	0	3	0	4	1	7	0	1	2
Salamanca	5	2	2	0	7	1	8	2	0	0	7	0	2	0	8	0	1	0	7	2	2	0	3	0	1	3
Sta. Cruz de T.	1	1	3	0	4	1	2	0	0	1	0	0	3	1	2	0	2	0	1	4	0	0	2	0	1	2
Sevilla	8	4	1	0	13	5	9	0	0	2	9	0	4	0	8	0	5	0	3	7	3	0	0	1	3	3
Zaragoza	5	6	2	0	9	2	10	3	1	0	6	0	7	0	9	2	1	1	6	2	2	0	4	0	1	5
Valencia	3	2	5	1	7	1	5	0	0	0	0	0	7	4	3	0	6	2	7	2	3	0	2	2	3	5
Valladolid	6	3	5	0	9	6	11	1	0	0	7	0	6	2	9	0	6	0	5	7	3	0	1	1	4	7
Pamplona	2	5	2	0	6	5	7	0	0	0	3	0	6	0	4	0	6	0	3	4	1	2	0	1	3	4
N.º total resp. por opción	88	77	45	8	163	88	153	41	9	13	100	3	113	17	128	10	85	9	95	82	46	13	45	19	46	74
N.º total resp. por pregunta	218				467						233				232				420							
% por opción	40,3	35,3	20,6	3,6	34,9	18,8	32,7	8,7	1,9	2,7	42,9	1,2	48,4	7,2	55,1	4,3	36,6	3,8	22,6	19,5	10,9	3	10,7	4,5	10,9	17,6

### c) Observaciones

- Para completar la información del apartado anterior 2 b) puede consultarse el Anexo III.
- Sin pretender ser exhaustivos, podríamos resumir las sugerencias y opiniones de algunos encuestados -respuestas a los puntos 6 y 7 del cuestionario- en tres apartados:

### Primera parte del Libro Blanco: Información general

Se propone por parte de varios profesores:

- Simplificar la información general despojándola del tono un tanto magistral y, en ocasiones, paternalista.
- Unificar la información administrativa y la información general.
- Considerar la posibilidad de separar la primera parte del **Libro Blanco** de la segunda.

- Ampliar y desarrollar el apartado sobre técnicas de estudio: modelos, bibliografía, etc.
- Presentar cuadro sinóptico con:
  - Tipo de estudios que han de seguirse para cursar una carrera determinada.
  - Estudios en la UNED.
  - Salidas profesionales.
- Ampliar la información sobre tutorías por correspondencia.

### Segunda parte del Libro Blanco: Información particular sobre asignaturas

Se insiste en:

- No dispersar la información referente a asignaturas concretas limitando «folletos y hojas aparte» y centrando la información en Documentos autosuficientes.
- Precisar y especificar niveles mínimos de conocimientos y destrezas en cada evaluación; detallar contenidos y objetivos de cada quincena.
- Hacer coincidir la programación de la asignatura con el orden de los contenidos en los Documentos correspondientes.
- Definir y precisar metodología específica en cada asignatura.
- Programar en función de la dificultad del tema y no del número de unidades; dar una idea de asignatura/tiempo.
- Informar ampliamente sobre las pruebas de selectividad con inclusión de modelos de exámenes.
- Incluir bibliografía al final de la información particular sobre cada asignatura.

### d) Conclusiones generales

Del análisis de las diferentes respuestas al cuestionario por parte de los profesores de las Extensiones pueden sacarse las conclusiones siguientes:

- 1.<sup>a</sup> El **Libro Blanco** es utilizado **siempre o con frecuencia** por un 75,6% de profesores. Un 24,2% lo utiliza **poco o nada**.
- 2.<sup>a</sup> Se utiliza **prioritariamente** al comienzo del curso y en la programación del estudio de cada quincena.
- 3.<sup>a</sup> El **Libro Blanco** es considerado **necesario o útil** por el 91,3% de los profesores encuestados. **Innecesario o poco útil**, por el 8,4%.
- 4.<sup>a</sup> El 91,7% de los profesores considera la actual división del **Libro Blanco** en dos partes **adecuada o útil**. El 8,1% opina que es **inadecuada o poco útil**.
  - El 33,4% de los profesores considera que el **Libro Blanco** debe mantener la actual estructura, pero debe **reformarse**:
    - Con inclusión de nueva información: 19,5%
    - Con algunas modificaciones: 10,9%
    - Con supresión de algunos aspectos: 3%
  - El 22,6% se inclina por la separación de las dos partes del **Libro Blanco**. En el caso de separación, la información particular (segunda parte) debiera hacerse:
    - Por asignaturas: 17,6%
    - Por cursos: 10,9%
    - Por niveles: 10,7%
    - Por áreas: 4,5%
  - Algunos encuestados –el 2,1%– subrayan expresamente el enunciado general del punto 5 b) del cuestionario («Manteniendo la actual estructura») como una salida más junto a las otras tres restantes. Si bien el porcentaje de los que sugieren esta cuarta opción es cuantitativamente pequeño, su importancia cualitativa es considerable por no estar contemplada tal opción para los efectos de cuantificación global.

ANEXO III

NÚMERO DE PROFESORES POR EXTENSIÓN Y PORCENTAJES PARCIALES Y TOTALES DE LOS QUE RESPONDIERON

EXTENSIONES	N.º total profesores	Respondieron	%
Albacete.....	13	12	92,30
Badajoz.....	10	9	90,00
Barcelona.....	24	21	87,50
Burgos.....	10	10	100,00
Cáceres.....	12	8	66,66
Córdoba.....	12	12	100,00
Granada.....	13	9	69,23
Jaén.....	20	11	55,00
Las Palmas.....	15	11	73,33
Madrid I.....	18	11	61,11
Madrid II.....	12	7	58,33
Madrid III.....	13	9	69,23
Murcia.....	12	5	41,66
Palma de M.....	13	10	76,92
Pamplona.....	11	9	81,81
Salamanca.....	14	9	64,28
Sta. Cruz de T.....	16	5	31,25
Sevilla.....	24	13	54,16
Zaragoza.....	14	13	92,85
Valencia.....	26	11	42,37
Valladolid.....	17	14	82,35
<b>TOTAL.....</b>	<b>319</b>	<b>219</b>	<b>68,65</b>

JEFES DE ESTUDIOS DE EXTENSIONES

a) **Presentación del cuestionario:**

1. ¿Llega el **Libro Blanco del Alumno** a la Extensión?

a) **Sí llega**

1. Antes del período de matrícula
2. Una vez iniciado el curso

b) **No llega**

2. ¿Recibe el alumno el **Libro Blanco**?

a) **Sí lo recibe**

1. Durante el período de matrícula
2. Antes del comienzo del curso
3. Después del comienzo del curso

b) **No lo recibe**

Si tu respuesta es b), di por qué.

## b) Cuantificación de las respuestas

Opciones	Pregunta n.º 1			Pregunta n.º 2				
	a1	a2	b	a1	a2	a3	b	
<b>EXTENSIONES</b>								
Albacete		●				●		
Badajoz	●			●	●			
Barcelona	●				●			
Burgos	●			●				
Cáceres								
Córdoba	●			●				
Granada	●			●				
Jaén	●	●		●		●		Preg. n.º 1: a1 BUP a2 COU Preg. n.º 2: a1 BUP a2 COU
Las Palmas		●			●	●		
Madrid I								
Madrid II		●		●				
Madrid III								
Murcia								
Palma de M.	●			●				
Pamplona								
Salamanca	●			●				
Sta. Cruz de T.		●				●		
Sevilla	●			●				
Valencia								
Valladolid	●			●				20% con retraso
Zaragoza	●	●		●	●			Preg. n.º 1: a1 COU a2 BUP
N.º total resp. por opción	11	6	0	11	4	4	0	
N.º total resp. por pregunta		17			19			
% por opción	64,7	35,2	0	57,8	21	21	0	
N.º total Jefes de Estudio		21						
N.º Jefes Estudio que respondió		15						
% .....		71,4						

### 3. GRUPOS DE DISCUSIÓN CON ALUMNOS Y PROFESORES DE EXTENSIONES

La información cuantitativa sobre el **Libro Blanco** se completó con otra de carácter cualitativo –más restringida, pero no menos importante– a partir de diferentes encuentros con un **número reducido** de alumnos y profesores de algunas Extensiones.

Se eligieron las Extensiones de Badajoz, Palma de Mallorca, Albacete y Madrid I (Torrelaguna) en función de la antigüedad de su creación. De esta forma, la información resultante de esos encuentros ofrece elementos de juicio que ayudan al enriquecimiento y matización del proceso de evaluación del **Libro Blanco**.

La técnica de evaluación adoptada en estos casos ha sido la utilizada ocasionalmente en algunos grupos de discusión: libre y espontáneamente se opina sobre diferentes aspectos fijados con anterioridad y simultáneamente las discusiones quedan grabadas en cintas para su posterior transcripción y análisis, previo conocimiento de los participantes.

#### a) **Presentación de la guía de discusión**

La discusión giró en torno a un esquema previamente elaborado cuyos puntos más importantes señalamos:

- Antes de la matrícula, ¿habéis leído el **Libro Blanco**?
- ¿Seguís utilizándolo después?
- ¿Qué cosas echáis en falta y cuáles os parece que sobran en el **Libro Blanco**?
- ¿Qué parte del **Libro Blanco** resulta más útil y práctica?
- El estilo en que está redactado y el lenguaje que utiliza ¿os parecen claros e inteligibles o confusos y complicados?
- Propuestas de cambios parciales o globales.

#### b) **Recogida de datos**

Vamos a resumir brevemente la información cualitativa en torno a los siguientes apartados:

### Opiniones generales

- Algunos de los alumnos que intervinieron reconocieron la utilidad y validez del **Libro Blanco** como instrumento de trabajo. No obstante, insistieron en que debería entregárseles antes de formalizar la matrícula y de realizar la compra de Documentos.
- Otras opiniones admitieron el interés del **Libro Blanco** como orientación general, pero con lagunas en aspectos y contenidos concretos.
- Así mismo mostraron preferencia por perfeccionar los Documentos ya existentes más que por disponer de un buen **Libro Blanco**.
- Manifestaron también que la información que ofrece el **Libro Blanco** sobre la programación de alguna asignatura en concreto no siempre coincide con lo que posteriormente se le exige al alumno.

### Opiniones sobre la primera y la segunda partes del Libro Blanco

- Se criticó por parte de algunos, tanto profesores como alumnos, el carácter repetitivo de ciertos aspectos a lo largo de la primera parte. Desearían una mayor esquematización.
- A la hora de pronunciarse acerca de los aspectos más útiles y prácticos de la primera parte consideraron los apartados relativos a las técnicas de estudio y a las tutorías como los más importantes.
- Se aludió también al excesivo carácter teórico y perfeccionista que contribuye a veces a crear un cierto desaliento en los alumnos.
- El interés de la primera parte del **Libro Blanco** disminuye a medida que avanzan los cursos, y es a los alumnos matriculados por primera vez a los que presta mayor utilidad.
- Comparativamente la segunda parte resulta, según algunos participantes, más útil y necesaria que la primera por ser aquella

una guía concreta de la asignatura, insustituible para los alumnos que no pueden asistir a las tutorías con relativa frecuencia.

### Posible estructura del Libro Blanco

- Una parte considerable de las opiniones emitidas se inclinó por la separación («fraccionado por asignaturas» o «separado por cursos»). En este sentido, es muy revelador lo que dijo un alumno:  
«Cuando me lo dieron, lo que hice fue desarmarlo (el **Libro Blanco**) y cada asignatura, meterla en el Documento correspondiente.
- No faltaron tampoco quienes se manifestaron a favor de un solo **Libro Blanco**:  
«Si te interesa ver otras asignaturas, es interesante que puedas mirarlo y no esperar a otros cursos», señala un alumno.  
«No creo que necesite cambio ninguno», apunta otro.

### Utilización del Libro Blanco por parte de profesores y alumnos

- En el caso de la utilización por parte de los profesores, hubo opiniones para todos los gustos: desde los que opinaron que lo siguen a «rajatabla» hasta los que afirmaron que cada uno hace lo que quiere.
- Si se trata de los alumnos, las opiniones fueron igualmente variadas:
  - Se utiliza por parte de algunos antes de la matrícula para ver las asignaturas en las que pueden matricularse.
  - Otros se sirven del **Libro Blanco** sobre todo durante el curso: en las quincenas y/o en las evaluaciones.
  - Alguien señaló que el **Libro Blanco** no es necesario si se asiste a las tutorías.

### Estilo y Forma

- Se subrayó por algunos la claridad del **Libro Blanco** en la exposición de conceptos y su sentido psicológico de confianza y apoyo ya que tiene en cuenta las diferentes circunstancias de los alumnos matriculados en el INBAD.
- Como contrapunto se señaló también el tono a veces redundante y repetitivo y la ausencia de colores y dibujos.

### Aspectos que convendría incluir en el Libro Blanco

Resumiendo el sentir de varios participantes en la discusión, el **Libro Blanco**, nuevo o reformado, debiera incluir información sobre:

- Estudios que pueden realizarse una vez terminado el COU; carreras y profesiones.
- Asignaturas optativas y diferentes aspectos administrativos.
- Pruebas y exámenes de años anteriores; ejemplos y modelos.
- Bibliotecas, revistas, Centros Culturales...

### CONCLUSIÓN FINAL

La aproximación a una de las fuentes de información del alumno como es el **Libro Blanco** pone en evidencia tres cosas:

- 1.<sup>a</sup> La importancia indiscutible de revisar periódicamente el material didáctico del INBAD para que la **enseñanza a distancia** no degenera en una **enseñanza distanciada** de los intereses reales del alumno.
- 2.<sup>a</sup> La necesidad de **planificar** una actuación pedagógica sistemática en la que el alumno tenga la posibilidad de expresar a través de cauces bien definidos sus puntos de vista sobre la producción didáctica dirigida a él y utilizada por él.

3.<sup>a</sup> La limitación de medios en diferentes aspectos para poder subsanar plenamente los fallos existentes y proyectar modificaciones en consonancia con las opiniones, sugerencias y criterios señalados a lo largo de este trabajo.

Como resumen, ahí queda el reto lanzado desde diferentes frentes, profesores y alumnos, para que se trabaje rigurosa y sistemáticamente con uno de los pilares fundamentales de la educación a distancia: el material didáctico.

*Esteban de la Peña Martín-Ventas*  
*DEPARTAMENTO DE ORIENTACIÓN*  
*DEL INBAD*

## EL CONTEXTO SOCIOEDUCATIVO DE LOS PRIMEROS AÑOS DEL INBAD. UN ANÁLISIS CRÍTICO DE SU OFERTA INICIAL

Cuando, durante el curso 1975-76, 5.293 alumnos se matriculan en un INBAD recientemente creado movidos por tan diversas razones como las que han motivado después a los matriculados en años posteriores, todos se encuentran inmersos en un contexto cultural y social que da, en cierto sentido, uniformidad a sus expectativas respecto a la institución en la que ingresan.

Ubiquemos brevemente a aquel INBAD por estrenar durante el otoño de 1975 en el contexto de finales de los años 60 y de la década de los 70.

A lo largo de los años 60 se efectúan en España importantes transformaciones de tipo económico que tiñen a la sociedad del momento con un cierto optimismo respecto a los avances sociales realizados tras largos años de aislamiento internacional y privación. Como es lógico, estos años de euforia económica llevan consigo sus correspondientes tópicos en torno a los avances conseguidos, al bienestar, al ascenso social y a la manera de incrementarlos y hacerlos duraderos. Uno de ellos afecta a la adquisición de cultura como instrumento contundente de elevación del «status» y convierte a la escolarización en medio prioritario y eficaz de las deseadas modernización y movilidad social.

Lo cierto es que la misma inercia económica y social juega un papel muy importante en la explosión de estas expectativas educativas. De ahí que, mediados los 60, el aparato escolar quede desbordado y el acceso a la universidad se

convierta en paradigma de promoción y ascenso social.

A lo largo de los primeros años de la década siguiente, se incrementará el fenómeno demográfico de la despoblación rural con la correspondiente concentración urbana que lleva consigo. Esta violenta movilidad espacial creará serios problemas de equipamiento en las grandes ciudades y se vuelve así cada vez más urgente una planificación mucho más precisa de los recursos organizativos y económicos.

Por aquellos años finaliza el III Plan de Desarrollo Económico y Social. El despegue económico junto con la necesidad de asimilar y aplicar los nuevos conocimientos que trae consigo y las crecientes expectativas en la educación como medio de movilidad social ascendente de los grupos sociales tradicionalmente excluidos de la escuela elitista obligan a que se incremente el gasto público en educación y a que se intente adecuar la educación formal al mercado de trabajo.

Esta nueva situación, sin embargo, puso al descubierto un conflicto que ha existido siempre, más o menos latente según los momentos históricos, y que, aunque es cada vez más manifiesto, no está solucionado todavía: la tensión existente en una sociedad llena de crecientes aspiraciones relacionadas con el «bienestar social» y la falta de aplicación eficaz del principio de la «igualdad de oportunidades».

Precisamente en el año 1970 sale a la luz la Ley General de Educación con el intento de lle-

var a cabo una reforma educativa basada en los principios de igualdad de oportunidades. Esta Ley General de Educación pone el acento, además de en otros temas, en la relación entre educación y desarrollo económico y en la importancia de la educación como instrumento de modernización y movilidad social. En definitiva, la Ley intenta adecuar la formación a la nueva complejidad del nivel económico y a los intereses del mercado. Como muestra basten estos dos fragmentos de su Exposición de Motivos: «Esta Ley viene precedida como pocas del clamoroso deseo popular de dotar a nuestro país de un sistema educativo más justo, más eficaz, más acorde con las aspiraciones y con el ritmo dinámico y creador de la España actual» y «El sistema educativo nacional asume actualmente tareas y responsabilidades de una magnitud sin precedentes. Ahora debe proporcionar oportunidades educativas a la totalidad de la población para dar así plena efectividad al derecho de toda persona humana a la educación y ha de atender a la preparación especializada del gran número y diversidad de profesionales que requiere la sociedad moderna».

Posteriormente, pocos años más tarde, se caerá en la cuenta, por fuerza de las circunstancias, de que entre «educación» y «desarrollo económico» no existe esa relación casi causa-efecto que era creencia tan extendida en los años de la euforia desarrollista.

Con la crisis económica que se inicia en el año 1974, se desvanecerán muchas de las ilusiones ópticas de los «felices» años anteriores. Una de ellas será el optimismo reinante en torno al papel nivelador de desniveles sociales que se había hecho jugar a la educación. Sin embargo, la crisis de empleo, que se hace sentir cada vez con mayor fuerza, motiva la prolongación del tiempo de estudio de las nuevas generaciones, en las que se ceba con especial predilección el desempleo. La escolarización se extiende en cantidad, se masifica la Universidad, los titulados superiores conocen el paro en gran escala y se acelera, al mismo tiempo, la demanda educa-

tiva por causa del crecimiento demográfico y de la concentración urbana de la población.

Pocas cifras bastan para convencernos del crecimiento espectacular de la demanda en BUP y COU. Según el INE, de 818.403 alumnos matriculados en el curso 75-76, se pasa a 1.124.329 en el 81-82 y es precisamente ésta la razón por la que las demandas crecientes de servicios educativos sobrepasan las posibilidades del sector público a pesar del incremento importante de los presupuestos en él desde el año 75 hasta el 79, etapa en la que casi llegan a cuadruplicarse.

Finalmente, la matrícula libre inicia el camino hacia su extinción: de 130.762 alumnos en el curso 75-76 desciende a 87.703 en el curso siguiente y sigue descendiendo hasta quedar suprimida en el curso 79-80.

Toda esta sintomatología social se presenta envuelta en las típicas ideologías y aspiraciones sociales de los tiempos de crisis, apoyadas por las etéreas declaraciones de principios de las ofertas sociales y políticas del momento: «educación para todos», «igualdad de oportunidades», «democratización de los accesos a la cultura», etc. Pues bien, en este contexto nace el INBAD el 9 de octubre de 1975 con una carencia importante de recursos, pero con pretensiones muy ambiciosas reflejadas en el Decreto fundacional.

Diversos gobiernos europeos habían constatado con anterioridad lo que aquí se comprobó con el tradicional retraso: que los cauces de acceso a la educación no estaban igualitariamente al alcance de todos los ciudadanos. El Decreto 2408/1975, por el que se crea el INBAD, refleja ideas como éstas: «una población diseminada en núcleos rurales con difícil acceso a centros de enseñanza...»; «diversos fenómenos sociales han determinado un aumento en el número de personas que no puedan asistir a los Centros ordinarios...»; «la evolución de la sociedad española...».

Estas inquietudes, similares a las de otros países, son un primer intento de dulcificar y encubrir el fracaso de una sociedad incapaz de supri-

mir la desigualdad fundamental, la económica, sin cuya eliminación cualquier pretensión igualadora es pura quimera.

En el texto y en el contexto del Decreto está presente la necesidad de crear un sistema educativo que remedie los problemas (vistos por cierto prioritariamente desde la perspectiva de la movilidad horizontal) planteados por la constatada desigualdad de posibilidades de acceso a la educación: un sistema no discriminatorio, abierto, que permita la heterogeneidad del alumnado y donde la distancia física entre alumno y profesor no sea un impedimento definitivo; una institución escolar que supla, además, el estancamiento y el envejecimiento de la red existente de centros estatales, la insuficiencia de personal docente, la saturación y masificación de los centros, etc., y que, de ser posible, haga todo esto de una forma barata.

A la vista de lo expuesto, y sin olvidar su deficiente dotación inicial, parece claro que el INBAD nace y se desarrolla fundamentalmente por mimetismo y por adhesión a unos principios ideológicos extendidos, exaltadores de la «igualdad» y de otros «valores superiores», mimetismo aprovechado tácticamente por gobiernos deseosos de aparecer como promotores de bienestar social, pero no siempre interesados por un diseño de estrategias coherentes y con una visión de futuro estable. Por otra parte, es fundamental sopesar la crisis existente por aquellos años en la red de centros estatales si queremos captar con mayor precisión la oportunidad social del nacimiento del INBAD.

A estas razones podrían añadirse aún otras de mayor peso que suscitaron en su momento la necesidad social de crear «otro sistema» educativo bien distinto del existente. Según el INE, en 1976 más de medio millón de jóvenes activos de 16-19 años (el 44% del total que se encontraba en esta situación) tenía como máximo estudios primarios y lo mismo ocurría con más de un millón y medio de los que tenían 20-29 años, precisamente la mitad del total. Más aún, el INE informa en una de sus publicaciones de que en el año 1981 el 70,7% de la población activa no sobrepasaba el nivel primario de instrucción.

Según parece, la euforia y el expansionismo de la escolaridad producidos en los años anteriores no llegaron a alcanzar a la población adulta. La confirmación inicial, pues, de la necesidad que aparece en el párrafo queda suficientemente fundamentada, pero ya en otra órbita distinta a la de la mera igualdad **para** la educación o **por** la educación, órbita ésta en la que suele instalarse el nacimiento de los sistemas a distancia y que se convierte en pretensión puramente romántica si no se consigue una modalidad educativa «radicalmente diferente» para una clientela tan distinta porque es evidente que no puede construirse un nuevo sistema educativo con materiales desgajados, y a veces de derribo, de la escuela elitista y reproductora de desigualdades.

Sin embargo, las necesidades sociales del contexto ya descrito en el que nace el INBAD y en el que se desarrolla a lo largo de sus primeros años requieren con urgencia la existencia de un sistema educativo con posibilidades de penetración y de funcionamiento posterior adecuado en un sector de la población excluido de los cauces habituales de la educación formal; un sistema que suprima las tradicionales restricciones y exclusiones de la enseñanza; un sistema que, lejos de escolarizar a clientes ya usuales, con fácil acceso a los caminos normales de escolarización, se «especialice» en aquéllos a los que, por diversas razones, no les es posible la entrada en el tradicional juego educativo de la oferta-demanda.

En definitiva, el INBAD nace con la impronta de ser un instrumento útil para sortear dos tipos de fronteras creadoras de discriminación en los grupos sociales de los que hemos tratado anteriormente: las «fronteras sociales», que señalan límites a la movilidad ascendente de ciertos grupos de ciudadanos generalmente herederos de posiciones sociales desfavorables (en este sentido parece conveniente disponer de informaciones periódicas sobre variables claves respecto a quiénes se matriculan en el Centro, quiénes lo hacen en magnitudes estadísticamente despreciables, los sectores productivos y categorías laborales ausentes, etc.), y las que marca la institución educativa como fiel reflejo de la sociedad en la que existe: la modalidad de los

estudios, sus currículos, la tecnología y otras que, de forma tan extendida, funcionan como trampa o zancadilla, sobre todo para aquéllos que se inician con pasos inciertos en unos estudios ante los que generalmente se sienten incapaces o, por lo menos, desubicados.

Ambos tipos de limitaciones han seguido, sin embargo, haciendo acto de presencia en esta institución alternativa: la «frontera espacial» reduce prácticamente el reclutamiento de los efectivos a zonas urbanas y hace cada vez más necesaria la planificación de su cobertura según las necesidades existentes; la «frontera institucional», a pesar de los esfuerzos realizados y de logros importantes, pone en peligro la viabilidad de la especificidad del INBAD como centro enrolado en un proceso de educación permanente y abierta por la rigidez e inadaptación aún existentes en su oferta educativa.

A lo largo de su primera década, el INBAD ha servido de aparcamiento a miles de alumnos no siempre tan marcados por las dificultades de una situación desfavorable para el estudio cuanto caracterizados, más bien, por su indefinición e inadaptación académicas anteriores. De ahí las diferencias tan importantes existentes entre los grupos de alumnos de 1.º de BUP y los de 3.º y COU. Al fin y al cabo, agotada la posibilidad de la matriculación libre en el BUP, queda el INBAD como centro desde el cual el MEC ofrece la posibilidad de estudiar a un colectivo importante de alumnos con problemas de tiempo y espacio.

La expansión del INBAD en estos años ha sido vertiginosa teniendo en cuenta las condiciones en las que se ha efectuado. La progresión del incremento de alumnos y Centros ha desbordado, en muchas ocasiones, las posibilidades de atención adecuada a los estudiantes, de capacitación de un profesorado procedente de otra modalidad de enseñanza para la que fue formado y de comunicación efectiva entre el Centro y la periferia del INBAD. (Mucho tiene que ver en todo esto la falta de una dotación adecuada a

las características de este Centro, dotación que debería apartarse sustancialmente de la basada en el volumen de presupuestos y su utilización, típica de los centros presenciales).

La década 85-95 deberá caracterizarse, pues, por una mayor definición de su oferta, por la clarificación de las políticas de la Administración con respecto al papel que se le encomienda, integrado próximamente en el CENED, y por una mayor presencia de la planificación y de la comunicación en todos sus ámbitos.

Finalmente, los contextos en los que se inicia y desarrolla y lo adecuado de muchos de sus proyectos y realizaciones marcan el norte de su futuro desempeño. Su moderna dependencia de la Dirección General de Promoción Educativa; su integración con el CENEBAD en el CENED; la concepción de esta institución como centro de recursos para unos alumnos tan específicos; la importancia que se da en ella cada vez más a la experimentación de sus productos antes de su generalización y aplicación; la tendencia a transformar los Centros Colaboradores en Extensiones y la consiguiente dedicación exclusiva al INBAD de los profesores que ello trae consigo; la creciente presencia de alumnos típicos de un sistema de tales características; la necesidad cada vez más sentida entre los profesionales del Centro de elaborar unos currículos más adecuados al alumnado; la creencia cada vez más extendida de que debe darse acceso al Centro a unos alumnos dispuestos a estudiar materias no reconocidas como «formales» en el currículo actual; el aumento de la precisión analítica en lo que respecta a tecnología educativa aplicada al INBAD; la actual puerta entreabierta a la informática; la creciente creencia entre los profesores de que la oferta del INBAD debe ser más «alternativa» que «tradicional»; los avances analíticos interpretativos de sus elementos fundamentales y de su funcionamiento... Todos estos aspectos y muchos más son pistas de trabajo en las que debe seguir ahondando a lo largo de su segunda década de existencia.

*Pedro Sierra Benayas*

DEPARTAMENTO DE ESTUDIOS DE LA  
SEDE CENTRAL DEL INBAD

## INFORMÁTICA EDUCATIVA EN EL INBAD

Con mayor o menor éxito la Informática está introduciéndose en la enseñanza como un medio didáctico de amplia utilización. El ordenador puede llegar a ser un tutor individualizado que diagnostique con acierto el nivel de conocimientos y capacidades que tiene el alumno, que le oriente indicándole por dónde debe empezar en una determinada materia o bloque didáctico, que le acompañe en diálogo interactivo en el proceso de aprendizaje y en el desarrollo de sus capacidades, que controle la calidad y la velocidad de su aprendizaje para informarle a él mismo o al profesor, etc. Por otra parte, el ordenador es capaz de aguantar infinitamente, sin un mal gesto, al alumno más lento y descuidado e incluso, llegado el caso, puede gastarle alguna broma o darle ánimos.

Pero, como todo esto puede sonarnos al cuento de «Alicia en el país de las maravillas», conviene precisar que este tutor aún no existe y que su consecución, nunca del todo perfecta, exige mucho tiempo, esfuerzo, medios económicos, dedicación y, sobre todo, una visión muy clara de lo que se quiere conseguir con la enseñanza asistida por ordenador. Por otra parte, la utilización de la Informática en la enseñanza no es ninguna panacea que vaya a solucionar los múltiples problemas que cada día van surgiendo en este campo. El ordenador no es más que un instrumento bastante poderoso cuya eficacia, en cualquier terreno, depende de quien lo utiliza. Habrá que precisar muy bien, en consecuencia, el modo y la dosis de su utilización en la enseñanza.

En segundo lugar, conviene precisar que se necesitan suficientes máquinas («hardware») disponibles para todo el que quiera utilizarlas tanto individualmente en su domicilio, si dispone de ordenador, como en aulas de Informática. A la vez, es no menos necesario disponer de programas («software») didácticos abundantes y de calidad para que el alumno, que inicialmente se acerca bastante motivado al ordenador, encuentre en el mismo un medio eficaz de aprender contenidos, ejercitar habilidades o desarrollar capacidades.

La enseñanza a distancia es una de las modalidades educativas donde tiene mayor razón de ser la enseñanza asistida por ordenador. Precisamente el tipo de alumno que se matricula en la enseñanza a distancia lo hace porque no puede o no quiere acomodarse al ritmo, más o menos rígido, de la enseñanza presencial y por ello el uso del ordenador en la enseñanza a distancia puede convertirse en un instrumento eficaz y necesario.

Conscientes del reto que supone la utilización del ordenador en el campo de la enseñanza en general y en la modalidad de enseñanza a distancia en especial, un grupo de profesores del INBAD hemos iniciado durante el curso 85-86 lo que puede llegar a ser un día un Departamento de Informática Educativa Aplicada a la Enseñanza a Distancia si se dispone de dedicación y medios adecuados. Mientras no se consigan medios materiales y dedicación exclusiva de algunos profesores a esta tarea, así como dedicación parcial de otros profesores de Semina-

rios y Departamentos, la buena voluntad del grupo que ha iniciado esta labor quedará en eso, pero trabajamos con la esperanza de que esta semilla que hoy plantamos se convierta mañana en fruto.

El Grupo está compuesto por profesores representantes de los Seminarios, Departamentos y otros Servicios del INBAD, iniciados ya algunos en este campo y deseosos los demás de hacerlo cuanto antes. El objetivo de este Grupo Permanente de Informática Educativa es promover el desarrollo de la Informática aplicada a la enseñanza a distancia no desde el punto de vista de la gestión de matrícula o del control de presupuestos y asignaciones, sino desde el punto de vista exclusivamente educativo y didáctico.

Su labor durante el curso 85-86 se ha limitado a crear un clima de interés dentro de la casa, una inquietud por conocer y valorar en su justa medida las posibilidades de la Informática en el campo de la educación. Por otra parte, se hacía necesario acercar el mundo de la Informática a los profesores, iniciarles en su conocimiento y utilización. Con esta finalidad, precisamente, se celebraron unas jornadas de iniciación informática. En ellas algunos especialistas abordaron distintos aspectos del tema: diversos usos del ordenador en la enseñanza, la Informática en la Reforma de las EE. MM. y en el plan Atenea, planes informáticos en la educación a distancia no universitaria, el Software de Base, Dinámica de Sistemas (Modelos y Simulaciones), mitos y realidades de la Informática aplicada a la educación, etc.

Posteriormente, en colaboración con el CEP Centro se impartió un Curso de Logo durante el mes de mayo y en el de junio se dio otro curso sobre cómo utilizar el Sistema Operativo MS-DOS y el procesador de textos del Open Acces.

A finales del mes de mayo el Grupo quedó formalmente constituido por aquellos profesores de cada Seminario, Departamento o Servicio más interesados en formar parte del mismo, al que acuden como representantes de sus respectivos Seminarios o Departamentos. Estos profes-

sores dedicarán algún tiempo de su horario a las actividades relativas a este trabajo.

Durante el curso 86-87 este Grupo de Informática Educativa se reunirá con una periodicidad mensual. En la última reunión de mayo de 1986 se acordó que el Grupo se dividiera en cuatro Subgrupos, de acuerdo con las cuatro tareas marcadas para el curso 86-87:

### **1. Recopilación de recursos informáticos**

Este Subgrupo tiene como cometido específico la recogida y almacenamiento de todo el material informático de que se vaya disponiendo en el INBAD: programas, libros, revistas, periódicos, manuales, propaganda, disquetes, cintas, etc. Con toda la información y los materiales recogidos se abrirá un archivo informatizado, de forma que pueda mantenerse informados permanentemente a todos los interesados acerca del material del que disponemos en el INBAD o bien del que pertenezca a otras entidades y pueda ser utilizado por esta institución.

### **2. Actividades de perfeccionamiento del profesorado**

Este subgrupo se propone promover y coordinar los distintos cursos, cursillos, jornadas y demás actividades que crea convenientes para el perfeccionamiento tanto del propio Grupo como de los demás profesores de la casa. Además, será función suya mantener informados a todos los profesores de los diversos cursos, cursillos, jornadas y actividades de perfeccionamiento en general organizados por otras entidades.

Igualmente, es misión de este Subgrupo determinar los criterios de selección de los cursos que se impartan en el INBAD, así como su contenido y metodología y la personas encargadas de darlos. Por otra parte, elaborará también criterios claros para determinar qué personas conviene que asistan a las actividades de perfeccionamiento cuando éstas sean organizadas o subvencionadas por el INBAD.

### 3. Explotación de los recursos informáticos

Este Subgrupo tiene como misión fundamental el conocimiento y valoración de la eficacia didáctica tanto de los ordenadores como de los programas educativos de que se vaya disponiendo o se pueda disponer en el INBAD. Así pues, procurará alcanzar un conocimiento lo más amplio y profundo posible de este material y de su calidad didáctica con vistas a su utilización en la enseñanza a distancia. Así mismo, deberá establecer unos criterios claros para valorar adecuadamente este material desde el punto de vista pedagógico, teniendo en cuenta sobre todo las características peculiares del alumno a distancia y la metodología que este tipo de enseñanza exige.

Por otra parte, este Subgrupo estará en contacto con los distintos Seminarios tanto para mantenerlos informados de las distintas posibilidades y programas que la Informática ofrece en cada asignatura como para iniciar alguna experiencia sencilla con los alumnos de su materia o de tipo interdisciplinar.

### 4. Planificación de un futuro Departamento de Informática

Este Subgrupo estudiará las bases estructurales y funcionales del posible Departamento o Subdepartamento que se ponga en marcha en el INBAD. Más exactamente, tratará de fijar los objetivos generales y específicos de ese Departamento, concretar sus tareas y actividades, elaborar los planes del mismo a corto, medio y largo plazo, precisar su estructura y funcionamiento, determinar los criterios de selección de los miembros que vayan a pertenecer a él, etc.

Finalmente, sólo queremos expresar nuestros deseos de que este Grupo cuente pronto con medios materiales y apoyo suficiente dentro del INBAD para que pueda llevar a cabo con plena eficacia las tareas que se ha propuesto para el curso 86-87. Sólo así esta pequeña semilla llegará un día a convertirse en un fruto maduro que ayude a mejorar la calidad de la enseñanza a distancia.

*Clodoaldo Robledo Sacristán*  
*COMPONENTE DEL GRUPO DE*  
*INFORMÁTICA EDUCATIVA. MIEMBRO*  
*DEL DEPARTAMENTO DE ORIENTACIÓN*



# Experiencias y colaboraciones

## EL SISTEMA VÍDEO-MICROORDENADOR EN EL ESTUDIO DE MOVIMIENTOS

### I. INTRODUCCIÓN

El objetivo de esta experiencia es ilustrar con un ejemplo el posible uso de grabaciones de vídeo como eficaz sustituto del material de laboratorio para la realización de prácticas de Física y Química en la Enseñanza a Distancia. El tipo de uso que se pretende ejemplificar es el que consiste en obtener medidas de hechos observables a partir de la presentación de grabaciones de vídeo de los fenómenos que van a estudiarse en pantalla de televisión o en monitor tal como se desarrollan o, en su caso, debidamente resumidos, ralentizados o acelerados.

La experiencia concreta que vamos a exponer es el estudio del movimiento de caída de una bola por un plano inclinado. Para llevarla a cabo se precisa una adecuada señal continua de tiempo que viene dada por la salida, en la pantalla de TV o en el monitor, de un trazado continuo, con velocidad constante, de líneas horizontales elaboradas mediante el correspondien-

te programa BASIC y el uso del generador de gráficos de un microordenador Dragón 32.

El uso del microordenador en esta y en otras experiencias puede ampliarse, por otra parte, de forma eficaz a las fases posteriores de la realización de la práctica correspondientes a la construcción de gráficas y al tratamiento numérico de resultados obtenidos.

### 2. MATERIAL

- Cámara de vídeo BMC-500p (PAL).
- Videocasette Betamax SL-HF950ES.
- Cinta de vídeo.
- TV o monitor.
- Microordenador Dragón 32.
- Pelota pequeña o bola.
- Guía-plano inclinado.
- Cronómetro o reloj con segundero (opcional).
- Magnetófono-cassette (opcional).

### 3. MONTAJE

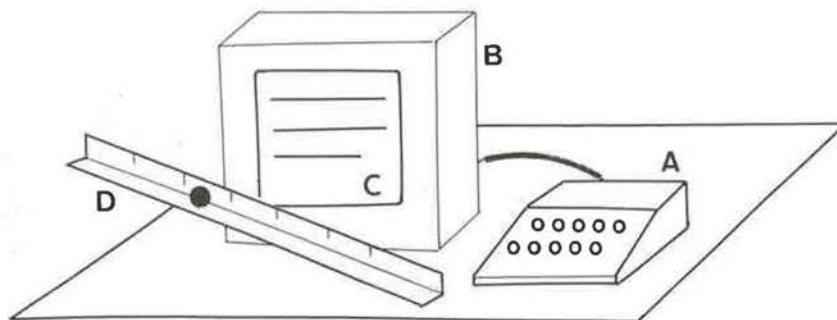


Figura 1. - Dispositivo experimental para el estudio de un movimiento: A) microordenador; B) TV o monitor; C) registro de tiempo; D) guía-plano inclinado.

Se monta el dispositivo esquematizado en la figura 1 que muestra el microordenador A conectado al televisor o monitor B en el que se muestra la señal de tiempo C. Junto a la pantalla se coloca una guía inclinada marcada a intervalos de 10 cm. que permite estudiar el movimiento, es decir, la caída de la bola por dicho plano inclinado. El anterior dispositivo se sitúa para su grabación en el campo de observación de la vídeo cámara y así se graba primero la señal de tiempo y después, conjuntamente, ésta y el movimiento.

#### 4. REALIZACIÓN DE LA PRÁCTICA

##### 4.1. Calibrado de la señal de tiempo

Se coloca la cinta-grabadora en el videocasete para su reproducción. A partir de una posición de la señal de tiempo próxima a su comienzo, se cuenta un número de barridos horizontales no inferior a 40 junto con el tiempo (en segundos) transcurrido. Se repite la operación al menos 3 veces y se obtiene el tiempo medio correspondiente al trazado en pantalla de una línea horizontal. Procediendo de esta forma nosotros obtuvimos un valor medio de 0.47 segundos para el trazado de una línea horizontal.

##### 4.2. Obtención de datos espacio-tiempo

1	2	3	4	5
e(cm)	n	t(s)	t <sup>2</sup>	a
0	1.9	0	0	
10	3.2	0.61	0.37	54.0
20	3.8	0.89	0.79	50.6
30	4.3	1.13	1.27	47.3
40	4.6	1.27	1.61	49.7
52	5.2	1.55	2.40	43.3
60	5.4	1.64	2.69	44.7
		$\bar{a}$ .....		48.36
		$\sigma$ .....		3.91

Tabla 1. - Resultados obtenidos en el estudio del movimiento de caída de una bola por un plano inclinado.

Haciendo uso de los mandos de pausa y avance y retroceso lentos del videocasete se registra

la posición de la señal de tiempo en el momento en que se suelta la bola y, posteriormente, las nuevas posiciones de esta señal cuando la bola ha recorrido 10, 20, 30, 40, 50 y 60 cm. La tabla 1 recoge, en su segunda columna, los valores de la señal de tiempo expresados en número de líneas (n) correspondientes a los instantes anteriormente indicados.

#### 5. TRATAMIENTO DE DATOS Y RESULTADOS

La columna 3 de la tabla 1 recoge los valores del tiempo, t, en segundos, transcurrido desde el inicio del movimiento hasta que se alcanzan las distintas posiciones que se han obtenido a partir de los valores de n de la columna anterior de la siguiente forma:

$$t = 0.47 (n - n_0)$$

(n<sub>0</sub> es la posición de la señal de tiempo en el momento de soltar la bola).

La representación gráfica de e frente a t se aproxima suficientemente a una parábola con vértice en el origen, tal como cabe esperar en un movimiento con aceleración constante. Este hecho se confirma cuando, al hacer la representación gráfica de e frente a t<sup>2</sup> (valores registrados en la columna 4), obtenemos, de forma aproximada, una línea recta que pasa por el origen tal como muestra la figura 2.

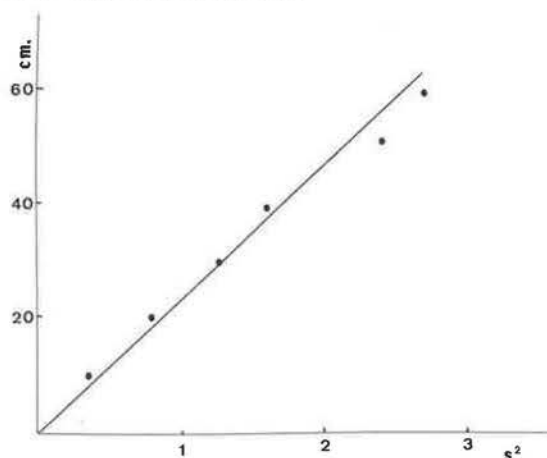


Figura 2. - Representación gráfica del espacio recorrido por la bola, en cm., desde el inicio del movimiento frente al cuadrado del tiempo transcurrido (s<sup>2</sup>).

En la columna 5 de la tabla 1 se registran los datos de aceleración obtenidos a partir de los de las columnas anteriores como  $2e/t^2$  para cada par e-t medido. Al final de dicha columna se indican el valor de la aceleración media y la desviación «standard» del conjunto de valores ( $2e/t^2$ ) obtenidos.

## 6. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

Los resultados obtenidos en la medida de la aceleración alcanzan una precisión del orden del 10%, relativamente baja, aunque mejorable, teniendo en cuenta los siguientes factores que han influido negativamente en el proceso de medida:

– La determinación de la fracción de unidad de n se ha llevado a cabo sin ayuda de ninguna escala divisoria, lo que no permite una precisión superior a 0.2 n, equivalente a 0.09 s.

– El movimiento de la bola, una pelota hecha de material ligero de goma-espuma, puede ha-

ber estado afectado por cierta resistencia efectiva del aire como parece sugerirlo la tendencia que muestran los valores de a registrados en la tabla 1, algo enmascarados por deficiencias en la medida.

Aunque los tipos de deficiencias son fácilmente corregibles, hay una última limitación impuesta por la velocidad de barrido del registro de tiempo, que impide una apreciación superior a 0,05 s aproximadamente, lo que limita las posibilidades de aplicación a movimientos relativamente lentos.

Resumiendo podemos concluir diciendo que, con las limitaciones ya indicadas, el sistema descrito abre nuevas posibilidades para el estudio de movimientos con fines didácticos. El material utilizado, aunque no resulta económico en términos absolutos, no puede considerarse globalmente como gravoso o prohibitivo, dadas la versatilidad de uso de las dos clases de equipos utilizados (vídeo y microordenador) y la complementariedad mutua que presentan en los más diversos tipos de uso docente.

*A. Quirante Candel*

*EXTENSIÓN DEL INBAD-MURCIA*



# LA CERVEZA: UN ESTUDIO INTERDISCIPLINAR Y DIDÁCTICO

## I. INTRODUCCIÓN

En el curso académico 1984-85, la Extensión del Instituto Nacional de Bachillerato a Distancia (I.N.B.A.D.) de Granada se planteó la necesidad de llevar a cabo un estudio **interdisciplinar** acerca del barrio de San Ildefonso, lugar donde se encuentra enclavado el Centro Educativo. El trabajo se dividió en dos fases: una primera que abarcó el aspecto físico y otra que analizó las características humanas.

Los temas estudiados en la primera fase fueron:

- El relieve.
- Geología. Granulometría y cantos rodados.
- Aspecto físico-químico del suelo.
- Hidrometría.
- Meteorología y climatología.
- Contaminaciones: atmosférica, del agua, por ruidos y por residuos sólidos.
- La vegetación y la fauna.
- Estudio de campo semántico «lluvia».
- Traducción al francés y al inglés de algunos trabajos anteriores.

Para el curso académico 1985-86, se eligió como motivo de trabajo interdisciplinar el estudio de la industria más importante del barrio: la fábrica de cervezas **ALHAMBRA**.

Los **objetivos** marcados al planificar el trabajo pueden sistematizarse de esta manera:

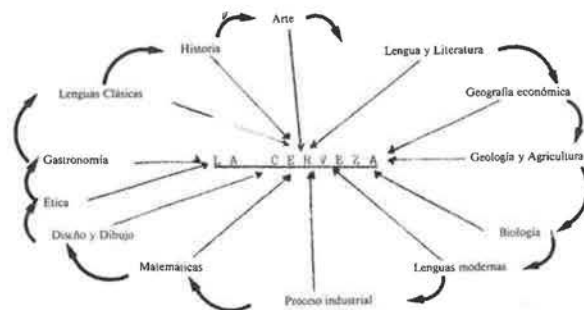
- 1.º Incidir interdisciplinariamente en el «currículum» escolar del centro educativo.

- 2.º Aumentar las relaciones humanas entre los colectivos de profesores y alumnos participantes en la experiencia.
- 3.º Conseguir un método activo en cada una de las asignaturas que intervenían en el proyecto.
- 4.º Estudiar la industria más destacada del barrio donde se encuentra enclavado el Instituto.
- 5.º Educar a los alumnos encaminándoles hacia una buena actitud consumista.

## II. METODOLOGÍA

En una primera reunión, se expusieron a los alumnos interesados en este proyecto educativo las líneas generales del mismo tales como programación, planificación y temporalización.

La programación estaba basada en la conexión interdisciplinar de prácticamente todas las asignaturas que componen un centro docente tomando como referencia única **la cerveza**.



La planificación englobaba los contenidos de cada una de las asignaturas que debían adquirirse a lo largo de la experiencia:

#### **Lenguas Clásicas:**

- Etimología del término cerveza.
- Mitología.

#### **Historia:**

- Reseñas históricas mundiales.
- Estudio particular en España.

#### **Arte:**

- Referencias pictóricas.
- Estudio particular en España.

#### **Lengua y Literatura:**

- Análisis del término cerveza y familia de palabras asociadas.
- Referencias bibliográficas en obras literarias.

#### **Geografía Económica:**

- Principales países productores.
- Estudio particular en España.

#### **Geología y Agricultura:**

- Tipo de suelo para el cultivo de la planta. Climatología.
- El cultivo. La recolección.

#### **Biología:**

- Estudio de la cebada.
- Plagas que le afectan.

#### **Proceso industrial:**

- Estudio de su fabricación.
- Análisis socio-económico.

#### **Lenguas modernas:**

- Análisis lingüístico en los diferentes idiomas mundiales.
- Traducción al castellano de algún texto francés o inglés.

#### **Matemáticas:**

- Estudio estadístico.
- Aplicación informática.

#### **Dibujo y Diseño:**

- Realización de croquis, mapas, etc.
- Representación de un logotipo.

#### **Ética:**

- Legislación existente sobre la cerveza.
- Educación para el Consumo.

#### **Gastronomía:**

- Bebidas con cerveza.
- Platos con cerveza.

La **temporalización** del trabajo se hizo en función del propio desarrollo del curso académico, es decir, por trimestres:

Primer trimestre: Búsqueda de la bibliografía correspondiente a cada tema elegido por los alumnos.

Segundo trimestre: Recopilación, sistematización y corrección de los dossieres elaborados.

Tercer trimestre: Maquetación y presentación de los trabajos; diseño de los paneles expositivos y puesta en común por equipos.

Es importante resaltar algunas consideraciones generales que pueden ayudarnos a comprender un poco más la dinámica de este proyecto educativo.

Por una parte, que la formación de equipos de trabajo se hizo espontáneamente, por afinidad personal o profesional (piénsese que son alumnos mayores de edad y con posibilidad de tener un puesto de trabajo). Por otra, es importante resaltar el carácter práctico que se ha imprimido a todas las actividades docentes: visitas a una explotación agrícola, a una fábrica de cervezas, a una escuela de Hostelería, a la Delegación de Consumo, a centros universitarios, etc.

En la explotación agrícola, concretamente el Centro Regional de Extensión Agraria de Granada, estuvieron los alumnos que llevaban como tema «Geología, Agricultura y Biología»,

y en él observaron las líneas de la investigación que se está realizando con el trigo y el maíz.

La fábrica de cervezas puso a nuestra disposición un especialista en la materia para que nos fuera explicando detenidamente cada una de las dependencias e instalaciones de esta industria.

En la Escuela de Hostelería nos mostraron y enseñaron la preparación de platos que contienen de alguna forma cerveza.

La Delegación de Consumo nos programó una serie de actividades educativas que sorprendieron por su magnífica exposición y claridad de conceptos:

- Coloquio sobre etiquetado y publicidad.
- Análisis de cervezas en el laboratorio: grado alcohólico, extracto seco primitivo, pH, acidez y anhídrido carbónico presente.
- Explicación del trabajo de asesoramiento a los consumidores que se lleva a cabo en estos Servicios de Consumo.
- Visionado de una cinta de vídeo sobre la cerveza.

Los centros universitarios fueron utilizados por los alumnos como medios de información para documentarse en los problemas que iban surgiendo en su trabajo: consultaron textos científicos y Boletines Oficiales, hablaron con profesores e investigadores, asistieron a conferencias y charlas, etc.

Otra faceta del trabajo, que consideramos de extraordinario valor, fue la aplicación de dos cuestionarios, uno acerca de los conocimientos sobre las materias que se estudiarían a lo largo del curso y el otro sobre hábitos consumistas.

El cuestionario de conocimientos estaba constituido por las siguientes preguntas:

1. Desde el punto de vista etimológico, ¿podría decirnos de dónde deriva el nombre de cerveza?: A) Cerevisiae; B) Ceres; C) Cerva; D) Cervepunitae.
2. La Historia nos muestra que en el siglo IV antes de Jesucristo ya se bebía cerveza en: A) Asia; B) Oceanía; C) Mar del Norte; D) Centroamérica.
3. La cerveza se obtiene de la: A) Cebada; B) Amapola; C) Uva; D) Caña de azúcar.

4. ¿Qué tipo de clima necesita el vegetal para desarrollarse?: A) Seco; B) Continental-húmedo; C) Templado y cálido; D) Tropical.
5. En el proceso de fabricación, para que resulte más agradable al paladar, se le añade: A) Menta; B) Tomillo; C) Romero; D) Lúpulo.
6. La fermentación de la cerveza la llevan a cabo: A) Bacterias; B) Protozoos; C) Virus; D) Levaduras.
7. El pH de la cerveza deberá estar comprendido entre: A) 3,5 y 5; B) 6 y 7; C) 8 y 9; D) 1 y 3.
8. Para resolver problemas legislativos debemos acudir a consultar: A) Un médico; B) Boletín Oficial del Estado; C) Un notario; D) Un biólogo.
9. Un producto de los que se exponen está prohibido, ¿cuál es?: A) Fermento; B) Acido ascórbico; C) Malta; D) Amianto.
10. ¿Es obligatorio colocar la fecha de caducidad en estas bebidas?: A) No; B) Sí; C) Sólo en las botellas; D) Sólo en los recipientes de aluminio.

(Nota: Con la barra – se indican las respuestas correctas).

El otro cuestionario tenía como fin observar el **comportamiento de los consumistas** entrevistados, tanto de los propios compañeros como de vecinos, amigos, familiares, etc. Este cuestionario estaba constituido por las quince preguntas que se exponen a continuación:

1. ¿Muestra interés en la composición de los alimentos al realizar su compra.
2. ¿Comprueba si la conservación del producto adquirido es la adecuada?
3. Si compra un producto en las malas condiciones, ¿reclama en el establecimiento donde lo compró?
4. ¿Se fija, al adquirir un producto, en la fecha de caducidad del mismo?
5. ¿Se siente engañado en las compras que realiza normalmente?
6. ¿Comprueba, al realizar sus compras, si los precios que le cobran se corresponden con los que le ofertan?

7. ¿Sabe usted que existen hojas de reclamación a su disposición en bares, restaurantes, etc.?
8. ¿La publicidad influye en la mayoría de sus compras para que se decida por un producto u otro?
9. ¿Oye o ve algún programa de radio o TV o lee publicaciones que traten acerca de los problemas del consumo y de los consumidores?
10. ¿Pertenece a alguna Asociación de Consumidores?
11. ¿Sabe lo que es una O.M.I.C.?
12. ¿Sabe lo que es un P.I.C.?
13. ¿Cree que existe por parte de la Administración Autonómica o Municipal un control sobre el fraude?
14. ¿Cree que existe por parte de la Administración Autonómica o Municipal un control sanitario eficaz?
15. ¿Considera que debe intensificarse el control sanitario?

En este cuestionario se ofrecían tres respuestas: Si = S; No = N; No contesta = X.

En el capítulo «**Resultados**» se exponen los datos obtenidos en las dos encuestas.

### III. DESARROLLO DE LA EXPERIENCIA

Sentadas las premisas generales del trabajo, parece necesario puntualizar lo siguiente:

- Los alumnos tenían reuniones periódicas para ir elaborando las tareas programadas.
- Cuando surgía alguna duda aparentemente insalvable, acudían al profesor de la asignatura correspondiente.
- Una vez solucionados los problemas planteados, se hacía ya el montaje definitivo: escribir a máquina, colocar fotos, dibujos, gráficos... etc.

A continuación presentamos un breve resumen de los trabajos realizados siguiendo la planificación general que ya se hizo en las páginas anteriores.

### Lenguas Clásicas:

El término cerveza deriva del Latín «Cerevisia» acuñado en honor de la diosa Ceres, que era considerada por los romanos como la responsable de la fertilidad de sus campos (constituidos fundamentalmente por cereales). Tiene su correspondencia en la mitología celta con la diosa Cibele, Señora de la tierra, de los cielos y del mar.

### Historia:

La cerveza data de 6000 a 8000 años antes de Cristo aunque lógicamente en aquellos tiempos remotos no se preparaba ni se consumía como en la actualidad. Fueron los antiguos pueblos de Mesopotamia (que la llamaban «Sikaru») los primeros en practicar un rito solemne con los «jugos» obtenidos de la cebada. Posteriormente, otros pueblos como China, Egipto, Roma, Grecia, los galos y los germanos fueron perfeccionando la cultura cervecera y ya en la Edad Media nacieron las prodigiosas «cervezas de los monjes» que pueden considerarse como auténticas panaceas que lo curaban todo. Ahora bien, fue con la utilización del lúpulo en el siglo XV cuando la cerveza adquirió las características propias que la definen como tal bebida.

En España se introdujo la cerveza en el siglo XVIII, precisamente durante el reinado de Carlos I, a través de la corte flamenca que nos trajo las costumbres y modos que imperaban en la Europa de entonces. En un principio su fabricación constituyó un monopolio que en el año 1813 desapareció para dar entrada a empresas privadas españolas y extranjeras. En la actualidad existen alrededor de cincuenta industrias cerveceras que llevan el peso de la producción nacional.

### Arte:

Las primeras referencias artísticas acerca de la cerveza podemos encontrarlas en unas tablillas de origen sumerio que se localizaron entre las arenas de los desiertos de aquellos lugares.

Ahora bien, su carácter eminentemente pictórico se debe a artistas como:

- Eduardo Grützner (siglo XVII) en su cuadro «El aperitivo del fraile».
- Eduardo Manet (siglo XIX) en su obra «El bar de Folies Bergere».

(Se completó esta parte del trabajo haciendo un análisis de la vida y obra de cada autor, así como de la sociedad de la época, la cultura y el ambiente del arte).

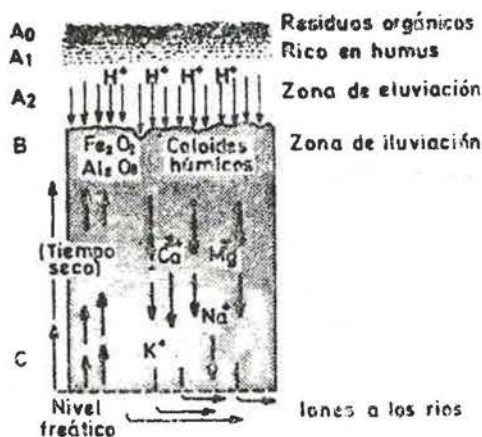
### Lengua:

El primer planteamiento didáctico que se hizo para este apartado no resultó el más adecuado, por lo que los alumnos responsables de él tuvieron que cambiar su trayectoria y enfocar el problema de otra forma. Se centró entonces el trabajo en la búsqueda de la familia de palabras relacionadas con la cerveza: cervecero, cervecería, barril, tasca, caña, tapa y cogorza.

También encontraron frases notables de novelistas, como una del alemán Thomas Mann, que escribió: «Por mi parte, cada día bebo mi cerveza rubia a la hora de cenar, apenas medio litro, y mis humos van cambiando...».

### Geografía económica:

Se analizaron los principales países productores de cebada y cerveza, así como su distribución geográfica.



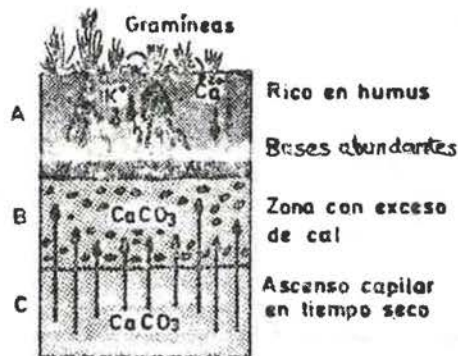
Tipo podzol

En el nivel mundial destacan por su producción cervecera Estados Unidos y Alemania Federal y les siguen en importancia Rusia, Gran Bretaña, Japón y Brasil. Nuestro país se encuentra situado en el puesto número doce del ranking mundial, mientras que en el nivel europeo ocupa el número siete. Otros datos sobre la industria cervecera española son:

- Personal que trabaja en la cosecha de cebada:
  - 1980 = 13.659
  - 1981 = 14.071
  - 1982 = 14.287.
- Valor de las materias primas consumidas:
  - 1980 = 5.539.265
  - 1981 = 7.760.508
  - 1982 = 10.489.627
- Producción en miles de litros:
  - 1980 = 1.662.602
  - 1981 = 1.712.709
  - 1982 = 1.727.310

### Geología y Agricultura:

Los suelos más adecuados para el cultivo de la cebada son los denominados podzólicos pardos, grises y rojos que predominan en la Europa Occidental y en las zonas marítimas con precipitaciones estacionales. También puede darse en los llamados chernozem (negros), muy ricos en materia orgánica y carbonato cálcico.



Tipo chernozem

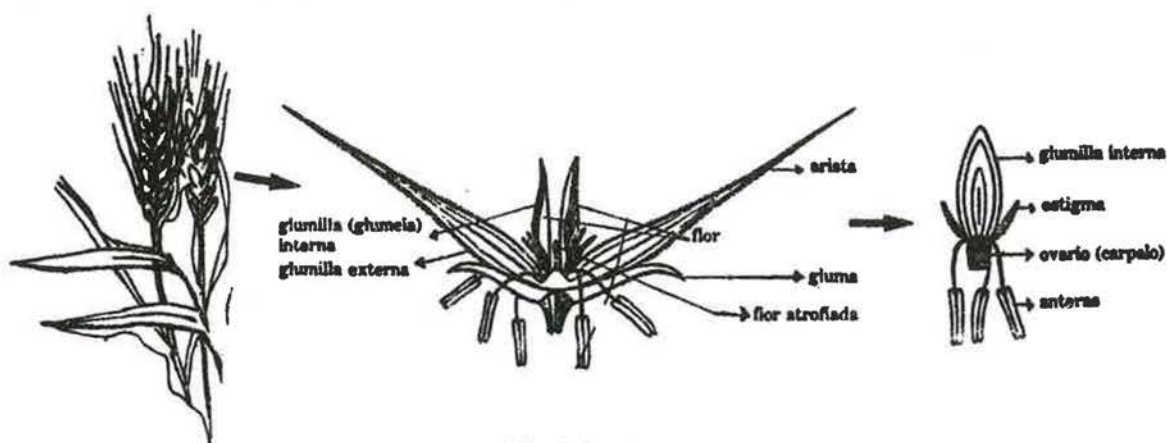
El clima necesario para el buen desarrollo de los cereales es el cálido y templado, aunque pueden aclimatarse a otros próximos situados entre los paralelos 40 y 70; en cuanto a la altitud, la cebada crece bien entre los 1.000 y los 4.500 m. sobre el nivel del mar.

El cultivo de este vegetal sigue el mismo mecanismo que el del resto de los cereales, es decir, se realiza por medio de una rotación de cosechas. Dependiendo de la época de su cosecha, existen dos tipos que llamaremos **variedad de primavera** (se siembra en febrero) y **variedad de invierno** (se siembra en octubre-noviembre y se recolecta en primavera), típica esta última de

nuestra comarca. En la actualidad su recolección está totalmente automatizada por lo que van perdiéndose algunos labores tradicionales del campo como la trilla.

### Biología:

La cebada (género **Hordeum**) pertenece a la familia botánica de las gramíneas que son plantas herbáceas, con hojas lineales y paralelinervias. El fruto es de tipo cariósipide y la flor es hermafrodita, con un androceo que puede tener de uno a seis estambres y un gineceo con tres carpelos unidos.



Flor de la cebada

Para la fabricación de la cerveza se utilizan diversas variedades de cebada, de entre las que destacamos las siguientes: Abacus (inglesa), Alpha (francesa), Carina (alemana), Delisa (Países Bajos), Hellas (sueca), Kenia (danesa) y Pronta (española).

La cebada puede sufrir el ataque de diversos insectos y hongos. En el caso de los insectos podemos citar a los «gorgojos» y a las «polillas».

Los medios de lucha más utilizados para atacar a estas plagas son los insecticidas orgánicos de baja toxicidad en el caso de los insectos y los fungicidas en el de los hongos.

### Proceso de fabricación:

Las materias primas utilizadas en la fabricación de la cerveza son:

- Malta de cebada

- Levadura.
- Agua.
- Lúpulo.

A partir de estos componentes, la elaboración de la cerveza sigue los siguientes pasos: reblandecimiento, germinación, secado, molienda, mosto de malta, cocción, clarificación, segunda cocción, filtrado, enfriamiento, fermentación, maduración, segunda filtración, carbonatación, envasado.

- *Reblandecimiento*: Se sumergen los granos de cebada en agua.
- *Germinación*: Durante diez días. Se obtiene la malta.
- *Secado*: Para eliminar el agua de los granos germinados.
- *Molienda*: De los granos germinados y se les añade agua a 35-40° C.

- *Primera cocción:* Se origina el mosto de malta.
- *Clarificación:* Se separan los restos insolubles de los granos de cebada.
- *Segunda cocción:* Durante ella se le añade la flor de lúpulo y además la alta temperatura esteriliza el mosto.
- *Filtrado del lúpulo:* Para eliminar las impurezas.
- *Enfriamiento:* Se enfría el mosto hasta una temperatura de 5° C.
- *Fermentación:* Por medio de la levadura **Saccharomyces**.
- *Maduración:* Durante un mes. Permanece a una temperatura de 0° C y la cerveza adquiere su sabor y aroma adecuados.
- *Segunda filtración:* Proporciona al líquido un color totalmente transparente y brillante.
- *Carbonatación:* Por medio de dióxido de carbono.
- *Envasado:* En botellas de vidrio, botes de aluminio o barriles.

Esta actividad es idónea para poder ejercer la interdisciplinaridad dentro de una misma unidad temática. Así, por ejemplo, cuando se explican la germinación y fermentación, actúan las asignaturas de Biología y Química y en los puntos de secado, cocción, enfriamiento, maduración, filtración y carbonatación lo hacen la Biología, la Química y la Física.

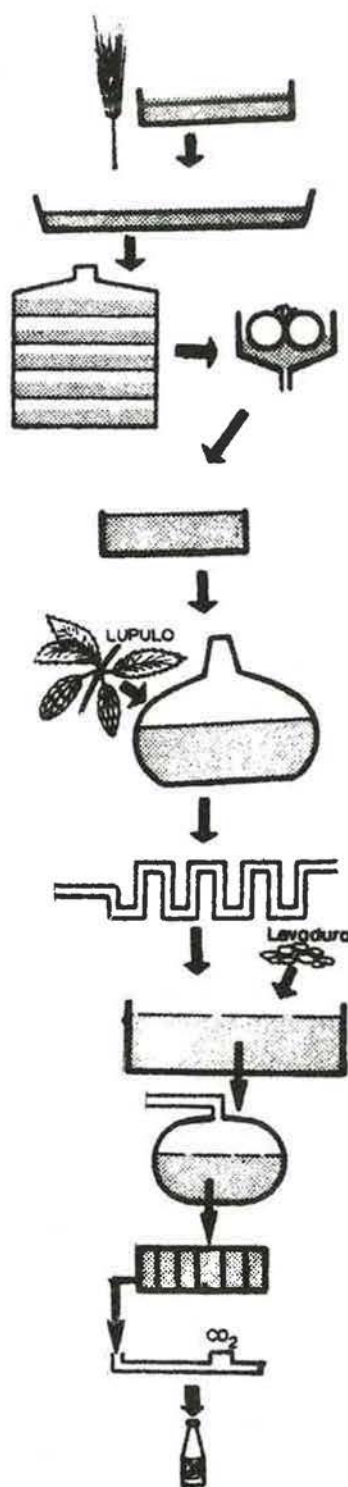
#### Lenguas modernas:

En esta sección se hicieron traducciones al castellano de textos franceses e ingleses que hablaban del proceso de fabricación de la cerveza.

Por otra parte, también se trabajó en la «Historia de la cerveza en Francia» y en el estudio de la denominación de «cerveza» en los diferentes idiomas mundiales. En este último caso, comprobamos que predominan en mayor grado el término «bier» y sus derivados correspondientes en los distintos países.

#### Matemáticas:

Esta asignatura se enfocó bajo una perspectiva informática y se realizaron dos programas:



una representación gráfica de consumo de cerveza por habitante y año y un experimento denominado «Prueba ciega».

### Dibujo y Diseño:

En la primera de estas asignaturas se hicieron los diversos dibujos necesarios para completar visualmente los trabajos presentados.

En Diseño, el montaje de los paneles que se expusieron en el pasillo del Instituto, las frases de los titulares de cada trabajo y, cómo no, el logotipo de dos hipotéticas marcas de cerveza: Boabdil y Nieve-Mar.

### Ética:

A partir de los diversos impresos que nos fueron facilitados en los Servicios de Consumo de la Delegación de Granada se elaboró el dossier de esta parte del trabajo.

En primer lugar se analizó la legislación existente sobre la cerveza tomando como base los decretos que han ido apareciendo en el Boletín Oficial del Estado (B.O.E.), donde se enumeran: prácticas permitidas y prohibidas, cervezas impropias, envasado, etiquetado, venta y publicidad e importaciones.

Otro grupo de alumnos se encargó de sistematizar la legislación del tema «Educación para el Consumo», exponiendo los puntos más importantes publicados en el Boletín de la Junta de Andalucía (B.O.J.A.):

- Capacidad de ejercer la elección libre y racional de los bienes.
- Divulgación del conocimiento básico y elemental del funcionamiento del mercado.
- Desarrollo de la conciencia individual y colectiva.
- Divulgación de conocimientos sobre medidas de prevención de riesgos y daños.
- Formación especializada de educadores y enseñantes en materia de consumo.
- Divulgación del conocimiento básico y elemental de la presente Ley.

### Gastronomía:

Entre las bebidas combinadas con cerveza destacan: el Vals, el Panaché, el Tango y el Punch Lager.

En cóctel se combina con café: Ale Sangaree y cerveza Flip.

Los platos elaborados con cerveza son: calamares alsalciana, carbonara flamanda, friada de cordero, albóndigas en salsa, berenjenas fritas y macedonia de frutas.

## IV. RESULTADOS

Hemos de resaltar que se cumplieron todos los objetivos propuestos en el apartado de «Introducción», si bien, como es lógico, unos han tenido resultados más positivos que otros (recordamos que nuestros alumnos son de unas características sociológicas especiales). Destacamos aún más el excelente ambiente que siempre ha reinado entre los alumnos y su extraordinario espíritu de trabajo que, en algunos casos, les ha exigido un auténtico sacrificio personal o familiar.

En relación con las encuestas realizadas, los datos obtenidos en el test de conocimientos fueron:

N.º de pregunta	Conocimientos antes de la experiencia	Después	Valor adquirido
1. <sup>a</sup>	22 %	76 %	+ 54 %
2. <sup>a</sup>	18 %	82 %	+ 64 %
3. <sup>a</sup>	48 %	98 %	+ 50 %
4. <sup>a</sup>	28 %	95 %	+ 67 %
5. <sup>a</sup>	43 %	100 %	+ 57 %
6. <sup>a</sup>	36 %	99 %	+ 63 %
7. <sup>a</sup>	16 %	72 %	+ 56 %
8. <sup>a</sup>	20 %	97 %	+ 77 %
9. <sup>a</sup>	15 %	95 %	+ 80 %
10. <sup>a</sup>	44 %	100 %	+ 56 %

La encuesta sobre consumo llevaba implícitas en la hoja de respuestas varias preguntas sociológicas: edad, sexo, nivel de estudios realizados e ingresos mensuales.

Los resultados han sido:

- Edad:

18-22 = 42; 23-27 = 26; 28-32 = 13; 33-37 = 8; 38-42 = 3; 43-47 = 3; 48-52 = 3; 58-62 = 2.

- Sexo:  
Hombres = 49  
Mujeres = 51
- Estudios realizados:  
Analfabetos = 1; E. Primarios = 4; Graduado escolar = 7; EGB = 34; BUP = 9; F.P. = 7; COU = 13; Escuelas Universitarias = 9; Facultades Universitarias = 16.
- Ingresos mensuales:  
En paro = 35 %  
Menos de 60.000 ptas. = 45 %  
Entre 61-105.000 ptas. = 14 %  
Entre 106-240.000 ptas. = 6 %

Estos son los resultados de la encuesta sobre comportamiento de los consumistas:

Número de pregunta	Síes	Noes	No contestan
1. <sup>a</sup>	83 %	17 %	0 %
2. <sup>a</sup>	76 %	22 %	2 %
3. <sup>a</sup>	77 %	21 %	2 %
4. <sup>a</sup>	85 %	12 %	3 %
5. <sup>a</sup>	38 %	58 %	4 %
6. <sup>a</sup>	66 %	32 %	2 %
7. <sup>a</sup>	80 %	19 %	1 %
8. <sup>a</sup>	32 %	67 %	1 %
9. <sup>a</sup>	44 %	56 %	0 %
10. <sup>a</sup>	24 %	75 %	1 %
11. <sup>a</sup>	33 %	58 %	9 %
12. <sup>a</sup>	62 %	36 %	2 %
13. <sup>a</sup>	30 %	59 %	11 %
14. <sup>a</sup>	21 %	68 %	11 %
15. <sup>a</sup>	95 %	5 %	0 %

## V. DISCUSIÓN

A la vista de los resultados expuestos, puede decirse que la experiencia ha sido extraordinariamente positiva pues en el cuestionario de «conocimientos» hemos obtenido siempre valores finales superiores a los de partida, sobre todo en las preguntas ocho y nueve, donde nos encontramos con un 80% en la número nueve y un 77% en la ocho.

En el cuestionario de «consumo», al ser más sociológico, tenemos que ofrecer otros datos de la muestra como:

- Edad, con predominio de la población entre los 18-22 años.
- Sexo, donde no existen prácticamente diferencias.
- Estudios realizados: resaltan los encuestados con E.G.B., a los que siguen los licenciados, sobre todo en Biología. Destacan los de EGB por el hecho de que los alumnos entrevistaron a sus propios compañeros y los licenciados, por ser parte integrante de familias universitarias.

En el apartado de ingresos vemos que están más representados los individuos con menos de 60.000 ptas. Después van los parados, colectivo que, como bien se sabe, constituye una de las preocupaciones más grandes de los gobiernos actuales.

De los quince ítems de que consta el resto del cuestionario, podemos destacar el cuarto, «¿Se fija al adquirir un producto en la fecha de caducidad del mismo?, con un 85%» de respuestas afirmativas y el decimoquinto, «¿Considera que debe intensificarse el control sanitario?, con un 95%».

En las respuestas negativas resaltan las preguntas octava, décima y décimocuarta, sobre todo la décima: «¿Pertenece a alguna Asociación de Consumidores?».

## VI. CONCLUSIONES

1.<sup>a</sup> La experiencia ha permitido, una vez más, relacionar interdisciplinariamente diferentes asignaturas que componen el «currículum» escolar de un centro educativo.

2.<sup>a</sup> Se ha conseguido inculcar a los alumnos la idea de compañerismo y confraternidad.

3.<sup>a</sup> Hemos conectado los conocimientos teóricos del aula con los prácticos de la vida diaria por medio de visitas a industrias y a organismos privados y oficiales.

4.<sup>a</sup> Se han trazado las líneas básicas para la defensa de los consumidores.

## VII. BIBLIOGRAFÍA

- Álvarez Calvo, J. A.: «*Estudio de la Alhambra de Granada bajo una perspectiva interdisciplinar*». ICE de la Universidad de Zaragoza, 1985.
- American Society of Brewing Chemists.: *Report of Subcommittee on Beer*, Proc. 1941.
- Cebada, cereales y cerveza*: Gran Enciclopedia Larousse. Tomo 2, Editorial Planeta, S. A., Barcelona, 1979.
- Colección «Información básica al consumidor. Serie Bebidas Alcohólicas, n.º 2: *Cervezas*». Instituto Nacional del Consumo, Madrid, 1983.
- Dalgliesh, Ch.: «*La bioquímica de la cerveza*». Mundo Científico, vol. 1, n.º 5, julio-agosto 1981, Barcelona.
- García, E.: «*La cerveza, esa gran bebida*». Ediciones Universitarias Hispano Americanas, S. A., San Sebastián, 1984.
- Junta de Andalucía: «*Ley de los Consumidores y usuarios en Andalucía*», B.O.J.A., n.º 71, p. 1.863, Sevilla, 1985.

- Ministerio de Agricultura: «*Nuevas variedades de cebada cervecera*», Publicaciones del Ministerio de Agricultura, Madrid, 1977.
- Ministerio de Consumo: «*Real decreto del código alimentario español*», Boletín Oficial del Estado, Madrid, 20 de julio de 1981.
- Seijas, E.: «*Interesante experiencia interdisciplinar en el INBAD sobre la cerveza*», Periódico IDEAL, p. 14, Granada, 29 de mayo de 1986.
- Sernade La, C.: «*Especial cerveza: una rubia fría*». Revista Época, n.º 62, p. 123, Madrid, Semana de 19-25 de mayo, 1986.

## AGRADECIMIENTOS

Queremos expresar nuestro más sincero agradecimiento por su apoyo y estímulo constantes a la Delegación de Consumo de Granada, la Escuela de Hostelería, el Centro Regional de Extensión Agraria, el Periódico IDEAL y la fábrica de cervezas «ALHAMBRA».

*José A. Álvarez Calvo*  
EXTENSIÓN DEL INBAD-GRANADA

## «EL TORO DE LIDIA» (Guión de radio)

### INTRODUCCIÓN

Como es sabido, el Departamento de Medios Audiovisuales de la Sede Central del INBAD se responsabiliza de las horas que nos asignan dentro de la programación de Radio 3 de Radio Nacional de España. Entre otros guiones monográficos preparados por el grupo de trabajo que dirige Carlos Barbáchano, y en el que participan miembros de los Seminarios de Griego, Latín, Lengua y Literatura y Lengua y Cultura españolas, presento aquí dos de ellos que tienen en común el tema taurino (1).

Decidí ocuparme de los toros porque pensé que, pese a detractores y escépticos sobre este asunto, forman parte indiscutible de nuestra cultura y, como tal, tenían cabida en un programa de Lengua y Cultura españolas.

Se observarán en estos trabajos, no sólo la limitación que supone un programa de sus características, sino también mis modestos conocimientos sobre la materia a pesar de que procuré documentarme en la copiosa bibliografía existente. En este sentido he de agradecer la amabilidad del Sr. Sánchez Belda, Jefe de la Sección de Ganado Bovino del Ministerio de Agricultura, que me proporcionó una información actualizada a través de los datos que constan en la Subdirección General de la Producción Animal, organismo que vigila las explotaciones de ganado de lidia en su loable preocupación por promover nuestro patrimonio de razas autócto-

nas. Dicha Subdirección lleva un Registro de Nacimientos de Reses de Lidia, y publica semestralmente el censo de la ganadería española en el que se hallan datos acerca de la geografía del toro bravo.

La raza de lidia está dispersa en 30 provincias españolas, pero Salamanca, Sevilla, Cádiz y Jaén son las que tienen mayor número de explotaciones. Lo más frecuente es que las dehesas estén situadas en cuencas fluviales: junto a ríos preferentemente secundarios –como el Yeltes y el Huebra en Salamanca–, desembocaduras –como las del Guadiana y el Guadalquivir– o ríos serranos –como el Guadarrama o el Manzanares–. Aunque hay algunas ganaderías que practican la trashumancia larga o corta –que antaño fue más general–, es más común la trasterminancia, o sea, el traslado a fincas próximas del mismo dueño o a términos municipales de las vertientes opuestas de una cordillera.

Es notable la dependencia entre los factores climáticos y el calendario de partos, lo que se traduce en una clara incidencia en la rentabilidad del ganado de lidia. Las zonas cálidas pueden ofrecer reses a lo largo de toda la temporada taurina, mientras que las zonas frías no logran tener listos sus productos bovinos en el primer tercio de la misma.

Hay dos agrupaciones profesionales en las que están inscritos todos los criadores de reses de lidia de España: la **Unión de Criadores de Toros de Lidia** y la **Asociación Nacional de Ganaderías de Lidia** (Ganaderías «de primera» (262) y «de segunda» (392), como se las conoce vulgarmente).

(1) En el próximo número del *Boletín Informativo INBAD* aparecerá el segundo guión: *La corrida*.

Se echarán en falta en estos dos guiones algunos aspectos relacionados con los toros, que hemos dejado fuera a pesar de su interés. Tales son los casos de la fraseología del español en que aparece algún término taurino («echarle a uno un capote», «cogerle a uno el toro», «darle a uno la puntilla», «ver los toros desde la barreira», etc.), el expresivo argot de entendidos y aficionados, el toreo cómico y tantos otros. No obstante, hemos tratado de apresar algo de esa capacidad de entusiasmo y emoción física —que nuestro gran arabista Emilio García Gómez identifica con el **tárab**— que conservan el cante jondo, las competiciones deportivas y las corridas de toros.

Para las cuestiones técnicas y para los efectos musicales es ineludible la mención de Alfredo Villanueva y de Carlos Barbáchano, a quienes quedo muy reconocida; sin olvidar a otros compañeros y amigos que me estimularon y ayudaron desinteresadamente.

Estos monográficos se emitieron el día 25 de junio de 1986, y se proyecta pasarlos a *cassette* como viene siendo habitual con otros guiones elaborados con idéntica finalidad.

## EL TORO DE LIDIA

### OTRA VOZ:

*Un bruto airoso, cuya piel manchada  
pudo servir de nave a Europa bella;  
toro galán que, honor de la vacada,  
altivo entre los otros se descuella;  
corto de cuello, frente levantada,  
breve de asta y de ceñida huella,  
de vista inquieta y de feroz postura,  
que también en lo fiero hay hermosura.*

(Jerónimo de CÁNCER)

El toro de lidia es una subespecie típica de España que resulta de un proceso de selección progresiva que arranca del siglo XVIII. Tres siglos antes, eran los carniceros quienes se encargaban de elegir los ejemplares más fieros de las vacadas para las fiestas de toros.

Este animal impetuoso, noble, de temperamento nervioso y extraordinarias facultades dinámicas y de resistencia nace y se cría en el campo, en el mayor aislamiento posible, en fincas de secano llamadas «dehesas».

### OTRA VOZ:

*¡Qué profunda la luz y qué profundo  
el silencio del aire en que tú moras  
ajeno y olvidado de este mundo!*

(Rafael MORALES)

Aunque hay también toros bravos portugueses —corpulentos y de lidia arriesgada—, americanos —de menor alzada y con tendencia a la mansedumbre— y franceses, de la isla de la Camarga, en el delta del Ródano —rápidos y maliciosos—, vamos a referirnos básicamente al toro de lidia español.

### TRA VOZ:

*¡Ay, tierra de mi España, de mi vida,  
toro de tierra que mi tierra siento,  
oigo mugir tu roca más hundida!*

(Rafael MORALES)

La voz del toro se llama «mugido» o «bramido», pero también resopla, se queja, estornuda, husmea y ventea.

Hasta que alcanza su metro-metro y cuarta de talla, sus más de 450 kilos de peso, su fortaleza muscular y su finura, vive en manada. El jefe de la misma es el más perspicaz, el más sensible, pero la torada obedece al «cabestro», toro castrado que supone un magnífico auxiliar de quienes trabajan en una ganadería.

En los primeros meses de vida el becerro se alimenta de leche de su madre; después, de pastos de gramíneas y leguminosas, de forrajes, heno y raíces y de pienso elaborado. Es sabido que el pasto no afecta a la bravura del animal ya que ésta es hereditaria, pero sí influye en su resistencia y en su sexualidad.

OTRA VOZ:

*Riberas de juncos, cañaverales, chumberas y espigones. Esteros, caños, lucios, islas mínimas por entre las que el Guadalquivir comienza a desaguar los atanores de sus huertas, desalando, con las mareas bajas, las acequias de los naranjales de tierra adentro. Y los toros bravos azotándose los costillares, al resoplido de sus ollares lustrosos, con largas colas de cerdas endrinas, y aventándose de la pelambre las garrapatas y los tábanos. Enfrente, las yeguas de muleros y potrancas que abrevan en las orillas del río rumiando el agua y el pasto.*

(Adriano del VALLE)

En estos rumiantes tiene gran importancia el buen funcionamiento de los reservorios gástricos puesto que su proceso digestivo es continuo. Y la eructación es tan vital para estos animales que una alteración sensible en ella puede provocarles la muerte.

Este animal emotivo e irritable puede padecer enfermedades como fiebre aftosa, pleuroneumonía, tumores, parasitosis, hormiguillo o fracturas en los cuernos.

Las secuelas de alguna dolencia, el exceso de peso y el poco ejercicio en el campo, las lesiones producidas durante su encajonamiento, una mala aplicación de los puyazos o las contracciones musculares, calambres o espasmos debidos a la lidia son –por lo que parece– las causas de que algunos toros se caigan en el transcurso de la corrida.

OTRA VOZ:

*¡Oh toro, noble toro acorralado  
en un valle de caras, para tu daño juntas,  
con un viento de palmas y de gritos!  
Ya te has perdido a ti y algo se anuncia.*

(José M.<sup>a</sup> VALVERDE)

Una de las formas de calcular la edad de los toros bravos es contar por «hierbas». Como suelen nacer en invierno, en la primavera siguiente comen la primera hierba, de modo que tienen

una hierba más que años. Un «añejo», esto es, un becerro de un año, tiene «dos hierbas»; al de dos años se le llama «eral»; al novillo de tres, «utrero»; al toro de cuatro, «cuatreño» y al de cinco, «cinqueño». La edad ideal para la lidia está entre los cuatro y los seis años. Ya lo dice el adagio: «Los toros, de cinco y los toreros, de veinticinco».

HOMBRE 1.º:

*Oiga, Molina... Esto de los toros y de las novilladas ¿en qué se diferencian?... En el precio de las entradas, ¿verdad?*

HOMBRE 2.º:

*Bueno... y también en los años de las bestias y en su peso y...*

HOMBRE 1.º:

*¡Ah! Me voy enterando...*

A los ocho meses, en invierno, se le pone al recental un número a un lado del costillar y la marca del ganadero en el centro de la nalga con un hierro incandescente. Además se le corta el rabo por debajo de la última vértebra –por cuestión de estética– y se le «faña», es decir, se le hacen en las orejas unos cortes distintivos tales como muescas, horquillas, hendijas o descuartes.

OTRA VOZ:

*Odio, rencor, amor desordenado  
te crecen procelosos por las venas  
e irrumpen en el aire que tú llenas  
de un delirio de fuego huracanado.*

(Rafael MORALES)

El toro de lidia posee oído y olfato muy finos. En cuanto a la vista, ha sido opinión bastante extendida que era miope o «burriciego»; sin embargo, lo cierto es que el toro bravo suele ser hipermetrope, o sea, ve bien a distancia pero deficientemente de cerca, incluso hay una zona ciega delante de él hasta unos 40 centímetros.

Por otro lado, parece que no distingue muy bien los diferentes colores y tonos. Al final de la

lidia su visión queda muy disminuida por la constante fijación de la mirada y por la considerable fatiga muscular, lo que implica una vasoconstricción de los centros nerviosos.

Un caso especial, en lo que se refiere a la vista, son los famosos toros del hierro de Miura: como su cara es más plana, su ángulo visual es más agudo y más largo y esto ha despistado en ocasiones a los toreros que no prestan atención a la anatomía de su enemigo.

*OTRA VOZ:*

*Y la embriaguez, tú con el bruto a solas,  
olvidado de Dios y de la vida,  
hasta triunfar sobre las ciegas olas  
del corvo instinto, la invisible brida.*

*(Gerardo DIEGO)*

En la encornadura, que consta de cepa, pala y pitón, se tienen especialmente en cuenta la forma, el tamaño y la dirección de las astas. Por esto se le califica entonces de «astifino», «cornabierto», «cornalón»...

Las «velas» o puñales del astado producen heridas superficialmente pequeñas que causan, sin embargo, destrozos internos importantes. Al hacer presa en el cuerpo del lidiador, trata de lanzarlo al aire para librarse de él y en ese intento da la impresión de que se ceba con la víctima.

Los cirujanos especialistas diferencian los «puntazos corridos» –provocados por la punta del pitón– de los «varetazos» –que son golpes dados con la «pala»– y de las «cornadas» propiamente dichas. Estas son las que penetran en los músculos y provocan lesiones nerviosas y vasculares, casi siempre en la cavidad abdominal.

*OTRA VOZ:*

*Virgen de la Macarena,  
ciérrame con tus collares  
lo cóncavo de esta herida.  
Que se me escapa la vida  
por entre los alamares.*

*(Rafael ALBERTI)*

Un buen toro bravo tiene que tener «casta», esto es, buenos padres. Para la mejora de estos bóvidos es costumbre contar con varios «sementales». Cada uno viene a cubrir 25 ó más vacas «de vientre». Su sexualidad es cíclica y el tiempo de celo de las hembras viene a coincidir con la primavera y el comienzo del verano a causa del aumento de luminosidad diurna.

*OTRA VOZ:*

*No sabe cómo fue, cómo ha surgido  
este imprevisto afán, este ardimiento,  
y lanza loco un cálido mugido.  
Siente febril impulso, un gran contento,  
mira y contempla todo sorprendido,  
y da el primer embite para el viento.*

*(Rafael MORALES)*

Generalmente se recuerdan unas diez castas principales, enraizadas en el siglo XVIII: entre ellas, la de Gallardo, del Puerto de Santa María, cruce de vacas andaluzas y toros navarros, de excelente trapío; la de Gijón, de Villarrubia de los Ojos (Ciudad Real); y de Utrera (Sevilla), la de Cabrera, con toros de gran alzada, defensas considerables y lidia brava; la de Vázquez, que pasó a la célebre del Duque de Veragua y la de Vistahermosa, prototipo del animal de lidia, de conjunto proporcionado, alegre, ágil y noble. De ellas derivan las más de 600 ganaderías que hoy crían este ganado.

*OTRA VOZ:*

*¡Oh cuánta furia, cuánto desconsuelo  
en el toro que embiste nuevamente,  
hecho negro relámpago caliente  
que puebla de rumor ardiente el suelo!*

*(Rafael MORALES)*

Si la presencia del toro depende de las castas, éstas suelen presentar una pinta peculiar en su pelo. Así se les describe, de acuerdo con la capa simple o compuesta de su pelaje, como «albahíos» –de color pardo rojizo claro–, «berrendos» –de dos colores, uno de ellos blanco–, «cárde-

nos» –con mezcla de pelos negros y blancos–, «salineros» –con la piel jaspeada en colorado y blanco–... Según las características de su cabeza, tronco y extremidades, los hay «caribellos», «bragados», «calceteros»...

VOZ 1.ª:

*¿Y ese toro consentido  
del amor cómo ha de ser?  
¿Ha de ser ensabanado  
como pleamar de nieve;  
o girón, mar negro en breve  
chorro de jazmín nublado?  
¿Barroso, como laguna  
de un blanquecino carbón;  
o jaro, melocotón  
aleonado de luna?  
¿Lo ves mulato, pecero,  
negro sueño mortecino;  
o negro huracán, zaino;  
rojo y blanco, salinero?  
¿Castaño, como la flor  
en polvo de la canela;  
o sardo, como la estela  
de un cometa tricolor?  
¿Aparejado, ancha franja  
de sol corriendo dorsal;  
o verdugo, vertical  
y fina lluvia naranja?  
¿Lo piensas jijón, bermeja  
piel de manzana encendida?  
¿Albahío, amarillento  
monte cuajado en espuma;  
jabonero, clara bruma;  
mohino, túnel violento?*

VOZ 2.ª:

*Falta uno. El del amor.*

VOZ 1.ª:

*¿Y ese ha de ser?*

VOZ 2.ª:

*Colorado.*

VOZ 1.ª:

*¿Y por más señas?*

VOZ 2.ª:

*Meleno,  
que arrebola en la testuz  
un blanco mechón de luz;  
y astiverde, ojimoreno.*

*(Rafael ALBERTI)*

Tanto en Andalucía como en la zona centro o en el campo salmantino, un ganadero ha de contar con un personal que le ayude en la costosa cría de esta raza temperamental. Al frente de todos está el «mayoral». Del «conocedor» –llamado así porque conoce a cada res– dependen los «vaqueros». Por último están los «pastores de caballería» –grandes caballistas– y los «pastores de a pie», que manejan con gran habilidad la honda, los palos y las porras.

OTRA VOZ:

*Qué alegría en el campo, qué alegría,  
qué rumor de romero y amapolas.  
Cuántas olas de yerba, cuántas olas  
mueve el viento en la aurora nueva y fría.*

*(Rafael MORALES)*

Los toros han sido tema polémico durante siglos. De una parte están los censores y de otra, los apologistas convencidos. En las **Partidas** se habla de la caza, de las corridas y de los juegos de pelota y de dados como de actividades impropias de eclesiásticos y, a mediados del siglo XVI, el papa Pío V, en la bula «Salute Gregis», castigaba con pena de excomunión a quienes acudieran a las corridas. Diez años más tarde Gregorio XIII levantaría dicha sanción.

Significados antitaurinos del Siglo de Oro fueron el historiador Padre Mariana y el Obispo Santo Tomás de Villanueva.

OTRA VOZ:

*¿Quién tolerará esta bestial y diabólica usanza?  
¡Oh duro espectáculo! ¡Oh juego cruelísimo!*

En la época de la Ilustración abundan las opiniones en contra del espectáculo taurino; sólo lo defiende Nicolás Fernández de Moratín. Al Padre Sarmiento, a Feijoo, a Cadalso, a Jovellanos y a Iriarte les disgustaba que las reses bravas ocuparan grandes fincas que podían dedicarse a la labranza; también les hería en su sensibilidad o lamentaban las consecuencias económicas y sociales de la fiesta.

*OTRA VOZ:*

*No hay corrida de toros que no tenga sus visperas y tornaboda. Quiero decir que cada una vale por tres días de ociosidad perdida o festiva.*

(P. SARMIENTO)

Giner de los Ríos y Joaquín Costa, como regeneracionistas, son antitaurinos porque buscan mejorar el nivel de España. En esta postura coinciden los escritores de la Generación del 98 que encuentran las corridas brutales y frívolas y ponen de manifiesto el mal estado de la nación. No obstante, Unamuno dice en una carta:

*VOZ DE HOMBRE:*

*Aunque aborrezco las corridas, me gustan los toros en el campo, y mucho. Algunos de mis mejores ratos los he pasado en una ganadería de este campo de Salamanca dibujando.*

A don Miguel le irritaban las gallardías de los toreros en el redondel, pero más aún la estupidez de algunos aficionados:

*VOZ DE HOMBRE:*

*No resisto una conversación sobre toros. Claro que odio aún más el ruido de las fichas del dominó sobre el mármol de la mesa de un café.*

La excepción de ese grupo fue Valle-Inclán, que admiraba la fiesta de los toros y que se sirvió del vocabulario taurino para las novelas de **El ruedo ibérico**.

Los novecentistas adoptaron una actitud de

análisis y reflexión racional ante los toros. En conjunto aprecian positivamente sus valores estéticos, barrocos y simbólicos.

*OTRA VOZ:*

*La bestia, el hombre, el mundo que lo envuelve.  
Alegórica fiesta, la corrida  
sólo deja en la plaza, cuando vuelve  
la noche circular, tierra morena  
y una mancha muy roja. Así mi vida.*

(E. LARRETA)

Ortega y Marañón se interesaron por los toros de una manera intelectual. El filósofo ve en ellos profundas raíces históricas y el médico aprecia la belleza de los lances de la corrida y la hombría de bien de los diestros a los que trató como amigo.

García Lorca, Alberti y Bergamín se sintieron atraídos por el duende, el arte y el enigma de la tauromaquia. Un caso anecdótico es el odio furibundo del bohemio Eugenio Noel, que se dedicó a dar conferencias por España y a publicar ensayos antitaurinos.

Más recientemente, Tierno Galván ha visto al torero y a Don Juan como dos versiones de una actitud de burla ante el toro y las mujeres respectivamente. Su opinión personal es favorable porque los espectadores reconocen la maestría del matador y aprenden en ese espectáculo no sólo estética sino además discernimiento.

Pero la polémica continúa y, como se dice, «habrá toros y cañas»...

(Música)...

Los artistas de la pintura, de la escultura y de la música se han inspirado reiteradas veces en los toros bravos, en las escenas de la lidia, en las figuras de los toreros y en la dimensión dramática y plástica del mundo taurino.

Goya aprovechó admirablemente su afición y la **Carta histórica** de Moratín padre tanto en grabado como en pintura.

Zuloaga, Regoyos, Roberto Domingo, Solana y Vázquez Díaz nos han dejado bastantes cua-

dros de tema taurino. En cuanto a Picasso, el toro es sobre todo para él apoyatura de su fantasía en aguafuertes y grabados.

Entre los escultores citaremos a Benlliure y a Venancio Blanco; y, entre los músicos, a Bizet, al maestro Penella y a Joaquín Turina.

(Música)...

El toro y los toreros se incorporaron a la pantalla cinematográfica ya desde la época de los hermanos Lumière. Películas de éxito y de varias versiones fueron, por ejemplo, **Sangre y arena** –sobre texto de Blasco Ibáñez y con Rodolfo Valentino como estrella–, **Currito de la Cruz**, **Tarde de toros** y **¡Torero!**, de Carlos Velo.

Dentro del propósito documental –que cuenta también con muestras sobresalientes–, cuando en 1952 se lanzó mundialmente el Cinema, se tomaron varias suertes de la lidia del toro para ofrecerlo como otra de las maravillas artísticas y naturales.

(Música)...

El toro, símbolo de energía engendradora y elemento requerido en ritos y celebraciones de diferentes partes de España, ha sido siempre animal temido por su arrancada y su poder.

*OTRA VOZ:*

*Niña, guárdate del toro  
que a mí malferido me ha.*

*(Lope de VEGA)*

Su bravura se prueba con castigo de puya, cuando aún es becerro, en tientas en una pequeña plaza de la dehesa o a campo abierto por acoso y derribo. Ahora bien, nunca puede ser toreado antes de llegar a la plaza donde va a celebrarse la corrida ya que el toro aprende, «se resabia».

Para que el toro de lidia sea digno de tan patético destino, ha de poseer «trapío», que es un conjunto de cualidades de apreciación visual: bonita presencia, buen pelo, patas delgadas y nerviosas, pezuña pequeña y redondeada, cuernos fuertes y bien colocados, orejas vellosas y

movibles, ojos encendidos y cola larga, espesa y fina. Además, ha de estar dotado de impetuosidad para la embestida –que es en él reacción innata– y acudir prontamente al engaño.

*OTRA VOZ:*

*Como el toro te sigo y te persigo,  
y dejas mi deseo en una espada,  
como el toro burlado, como el toro.*

*(Miguel HERNÁNDEZ)*

Los entendidos hablan de seis clases de toros, ateniéndose a su comportamiento en el redondel. Así los «boyantes», que son claros y conservan la sencillez que les es propia; los «revoltosos» que, aunque inquietos, son muy buenos también; los que «se ciñen», pues se acercan mucho al cuerpo del diestro, suelen tener suertes muy lucidas y seguras; los que «ganan terreno» son más peligrosos ya que, estando en la suerte, caminan hacia el torero; los «de sentido» o «marrajos», de lidia difícil porque distinguen el torero del engaño; y, por fin, los «abantos», más medrosos, con los que no se llega a formar suerte.

Numerosos poetas han cantado al toro, en libertad o dentro del coso, y han rememorado el bien hacer o el destino trágico de algunos de los toreros de más éxito.

*OTRA VOZ:*

*¡Que por mayo fue, por mayo,  
cuando lo de Talavera!  
Joselito, el mejor hombre  
que hubo en la gente torera.  
«Bailador» se llamó el toro  
que mala muerte le diera.*

*(Ramón de GARCÍASOL)*

José Gómez Ortega, «Gallito», dotado de gran simpatía y distinción, ha llegado a simbolizar –con Juan Belmonte– la perfección del toreo. Así recuerda Rafael Alberti el final de este hombre idolatrado en 1920:

VOZ DE HOMBRE:

Tenía Joselito 25 años. Joven y hermoso, moría como un dios. Cuando trajeron su cuerpo corneado a Madrid, una inmensa multitud silenciosa, llenos los ojos de lástima y espanto, lo acompañó a la estación de Mediodía, de donde fue llevado en un tren especial a Sevilla a que allí lo llorase la Giralda, su maestra en el arte de la sal, del ángel, de la alegría luminosa.

OTRA VOZ:

Llora, Giraldilla mora,  
lágrimas en tu pañuelo.  
Mira cómo sube al cielo  
la gracia toreadora.  
Niño de amaranto y oro,  
cómo llora tu cuadrilla  
y cómo llora Sevilla  
despidiéndote del toro.

Otro toro tristemente famoso fue «Granadino» que se llevó por delante, en 1934, a Ignacio Sánchez Mejías, ese sevillano –cuñado de Joselito– que, a pesar de su aire pensativo, era divertido y burlón entre amigos.

OTRA VOZ:

No hubo príncipe en Sevilla  
que comparársele pueda,  
ni espada como su espada  
ni corazón tan de veras,  
Como un río de leones  
su maravillosa fuerza,  
y como un torso de mármol  
su dibujada prudencia.  
Aire de Roma andaluza  
le doraba la cabeza  
donde su risa era nardo  
de sal y de inteligencia.  
¡Qué gran torero en la plaza!

(...)

¡Qué deslumbrante en la feria!

(...)

Pero ya duerme sin fin.  
Ya los mугos y la hierba  
abren con seguros dedos  
la flor de su calavera.

(...)

¡Oh negro toro de pena!  
¡Oh sangre dura de Ignacio!  
¡Oh ruiseñor de sus penas!  
No. ¡Que no quiero verla!

(F. GARCÍA LORCA)

La inmovilidad y el dominio desde la altura, la magistral sobriedad de sus recursos y su condición sería no libraron a Manuel Rodríguez «Manolete» del instinto de aquel «Islero» que rasgó trágicamente su cuerpo en Linares, en el verano de 1947.

OTRA VOZ:

Queda un pensar en ti por los tendidos.  
La maestría exacta de una suerte  
no te deja volver. No has de moverte  
de tu estatua de gestos conseguidos.  
(Enrique BADOSA)

La bravura del toro no tiene medida más que en la lidia. No iban desencaminados los antiguos persas cuando creían que el toro contenía en sí el principio de nuestra vida. «Jamás bruto tan noble ni tan bello».

Un airoso cortejano viene hacia aquí, nos «embroca», casi parece que nos gana terreno y nos conmueve «en esta plaza del mundo, en esta vida que no es sino trágica tauromaquia».

OTRA VOZ:

Y ya estás en el ruedo. En sol y sombra,  
redonda está la muerte que te espera,  
la muerte que te cita, que te nombra  
tras la purpúrea capa volandera.  
Tras la purpúrea capa, roja vela  
que, al oleaje negro de tu paso,  
de tu viento sonoro, sube, vuela  
hacia la turbia sangre del ocaso.

(Rafael MORALES)

M.<sup>a</sup> Teresa Barbadillo de la Fuente  
SEMINARIO DE LENGUA Y CULTURA  
ESPAÑOLAS DE LA SEDE CENTRAL  
DEL INBAD

## INICIACIÓN TOPOGRÁFICA: ESCALA Y PENDIENTE, TOPOGRAFÍA DE LOS ARRIBES DEL DUERO. EXPERIENCIA DIDÁCTICA

Seminario de Geografía e Historia  
Curso 1985-86  
Extensión del INBAD de Salamanca  
Alumnos de Segundo Curso  
Asignatura: Geografía

Experiencia realizada por 30 alumnos en la última quincena del curso.

Planteamiento: Seminario de Iniciación Topográfica.

Objetivos: Conocimientos de topografía y reconocimiento en el terreno de formas de relieve.

El Seminario ha constado de dos clases teóricas de una hora de duración cada una y una visita a la zona. Se han estudiado los siguientes aspectos teóricos-prácticos:

- Escala: escala numérica y gráfica, escala vertical y horizontal.
- Pendiente: cálculo de pendientes.
- Representación de dos formas de relieve: cima y talweg, escala horizontal 1/25.000 y 1/50.000, escala vertical 1/5.000.
- Lectura e interpretación del Mapa Topográfico Nacional.

En el apartado práctico, el Seminario incluía una visita a la zona de los Arribes del Duero y el reconocimiento sobre el terreno de los contenidos adquiridos en el aula.

Los alumnos, con la ayuda del Mapa Topográfico Nacional, escala 1/25.000 y 1/50.000, Hojas n.º 449 III y 449, y con el material adjun-

tado por el profesor sobre la zona de estudio, realizaron las siguientes actividades:

- Identificación de los perfiles topográficos cima de Alto Jana y talweg del río Huebra comprendido entre Peñas del Monte y Moncalvo.
- Croquis de la zona y representación topográfica de la misma.
- Localización de un punto en el terreno a través de las coordenadas geográficas. Realización de perfiles.
- Reconocimiento de las diferentes formas de relieve de la zona de estudio.

### ESCALA

Es la relación de reducción existente entre una distancia cualquiera medida sobre el mapa y la correspondiente distancia medida sobre el terreno. Por ejemplo, una escala de 1/10.000 significa que 1 cm. medido en el mapa corresponde en la realidad a 10.000 cm., es decir, a 100 m.

Escalas usadas frecuentemente en los mapas: 1/10.000, 1/25.000, 1/50.000, 1/100.000, 1/200.000.

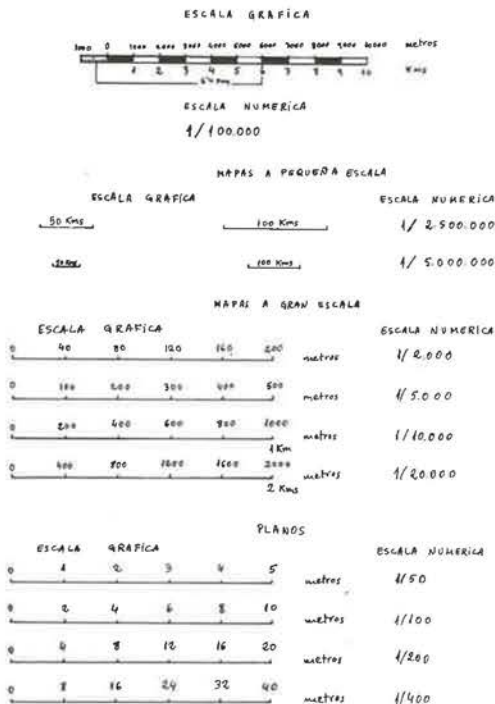
La escala de un plano representa el número de veces que se ha reducido la realidad. Se expresa mediante una fracción. Ejemplo, 1/50, 1/100, 1/200.

## Escala numérica y escala gráfica

La escala numérica está representada por una fracción. La escala gráfica, por un segmento numerado que aparece al pie del mapa en el que la distancia entre dos puntos, medida en el mapa, equivale a cada unidad sobre el terreno. Así, en un mapa de escala 1/100.000, 1 cm. representa 100.000 cm. en realidad ó 1.000 m., pero la escala gráfica indicará divisiones en Kms. por cada 1 cm.

La escala gráfica presenta dos grandes ventajas: permite la lectura inmediata de equivalencia y evita los cambios de escala por cálculos.

ESCALA NUMERICA	CMS. MAPA	KMS. TERRENO
1/1.000.000	0,10	1
1/ 500.000	0,20	1
1/ 100.000	1	1
1/ 50.000	2	1
1/ 25.000	4	1
1/ 10.000	10	1



Hoja de escalas

La escala gráfica permite medir directamente las distancias del mapa y leerlas en términos de distancia sobre el terreno. Existen dos tipos de escala gráfica: La primera es una línea recta dividida y se usa para mapas grandes (Vid. hoja de escalas, escala 1/100.000). La segunda es una línea corta e imprecisa, para mapas pequeños, que da una idea general de las distancias reales, pero sólo sirve para mediciones aproximadas (Vid. hoja de escalas, escalas 1/2.500.000, 1/5.000.000).

Las escalas gráficas cortas se usan generalmente para mapas que van a ser reducidos y no dan mediciones exactas.

Los mapas de gran escala corresponden a aquellos de escala inferior a 1/100.000. Se utilizan para usos muy concretos (Vid. hoja de escalas, escalas 1/2.000, 1/5.000, 1/10.000, 1/20.000).

Los planos presentan escalas inferiores a 1/1.000. Son los que más se aproximan a la realidad (Vid. hoja de escalas, escalas 1/50, 1/100, 1/200, 1/400).

## Escala vertical y escala horizontal

Basándonos en el mapa, la escala indica la distancia real entre dos puntos y permite, conociendo ésta, calcular su equivalencia en el mapa.

En este trabajo utilizaremos sólo la escala como relación de longitud, aunque también se puede operar con ella en superficie.

$$\frac{D_m}{D_r} = \frac{1}{x}$$

$D_m$  = Distancia (longitud) mapa

$D_r$  = Distancia real en el terreno

1 = Numerador escala

x = Denominador escala

En el perfil topográfico de la Hoja del Mapa Topográfico Nacional n.º 483-Segovia, para

medir los puntos x, y, cuyas coordenadas geográficas son:

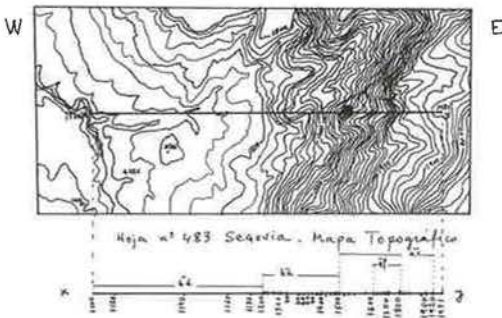
$$x \begin{cases} \text{latitud } 40^{\circ} 55' 00'' \text{ N} \\ \text{longitud } 4^{\circ} 2' 00'' \text{ W} \end{cases}$$

$$y \begin{cases} \text{latitud } 40^{\circ} 55' 00'' \text{ N} \\ \text{longitud } 3^{\circ} 57' 10'' \text{ W} \end{cases}$$

hemos empleado una escala horizontal a 1/50.000 y tres escalas verticales:

- a) 1/10.000 perfil 1 (mayor escala)
- b) 1/20.000 perfil 2
- c) 1/40.000 perfil 3 (menor escala)

De estos tres perfiles el más aproximado a la realidad es el a o perfil 1, el de mayor escala y con denominador de la fracción más bajo. A medida que la escala es menor y el denominador de la fracción más alto, menos real resulta el corte o perfil. Así, el perfil c o perfil 3 es el menos real.



Escala: 1:50.000  
Equidistancia curvas de nivel 20 m.

Coordenadas Geográficas

$$x \begin{cases} \text{lat. } 40^{\circ} 55' 00'' \text{ N.} \\ \text{long. } 4^{\circ} 2' 00'' \text{ W.} \end{cases}$$

$$y \begin{cases} \text{lat. } 40^{\circ} 55' 00'' \text{ N.} \\ \text{long. } 3^{\circ} 57' 10'' \text{ W.} \end{cases}$$

Cotas	a - 1.500 m.	
	b - 1.200 m.	$\bar{a}b = 1.500 - 1.200$
	c - 1.920 m.	$\bar{a}c = 1.920 - 1.500$
	d - 1.100 m.	$\bar{b}d = 1.200 - 1.100$
	e - 1.600 m.	$\bar{e}f = 1.800 - 1.600$
	f - 1.800 m.	

Hoja de perfiles

La representación gráfica del corte x-y a distintas escalas en la vertical nos permite observar las diferentes relaciones de reducción entre una distancia medida en el mapa y la correspondiente distancia en el terreno. La distancia real es de:

$$\frac{Dm}{Dr} = \frac{1}{x}$$

$$\frac{13,3 \text{ cms.}}{Dr} = \frac{1}{50.000}$$

$$Dr = 6.650 \text{ metros}$$

### Ejercicios de escala

1. Distancia real: 10 Kms. Escala del mapa: 1/25.000. Calcular la distancia entre los puntos a-b en el mapa.

$$\frac{Dm}{Dr} = \frac{1}{x}$$

$$\frac{Dm}{10 \text{ Kms.}} = \frac{1}{25.000}$$

$$Dm = 40 \text{ cms.}$$

2. Distancia en el mapa entre los puntos a-b: 10 cms. Distancia real: 20 Kms. Calcular la escala del mapa.

$$\frac{Dm}{Dr} = \frac{1}{x}$$

$$\frac{10 \text{ cms.}}{20 \text{ Kms.}} = \frac{1}{x}$$

$$x = 200.000$$

$$\text{Escala del mapa} = 1/200.000$$

### PENDIENTE

Se define la pendiente como medida del desnivel entre dos puntos. El valor de este desnivel se expresa en grados y un grado es el ángulo for-

mado por el plano horizontal del terreno con el plano de los dos puntos cuya pendiente se mide. La pendiente en grados puede calcularse con exactitud expresando el gradiente (valor de la pendiente) en forma de fracción, reduciéndolo a decimales y buscando después el ángulo en una tabla de tangentes ya que la tangente del ángulo de la pendiente es igual a I.V./E.H.

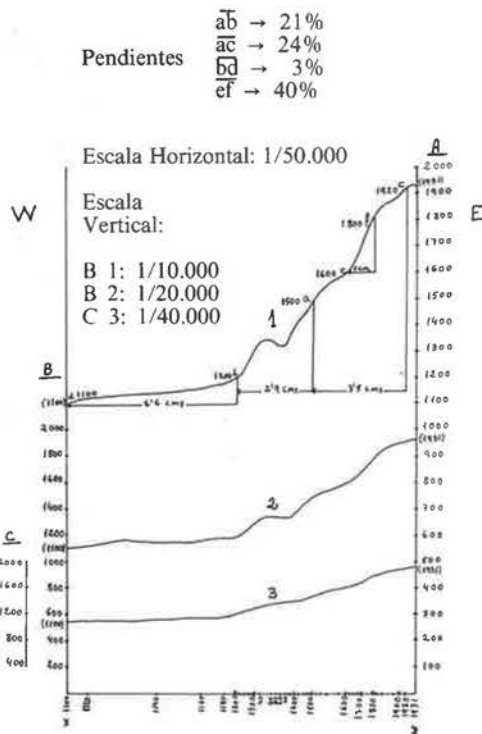
I.V. = intervalo vertical o equidistancia, diferencia de altura entre dos puntos.

E.H. = equivalente horizontal, distancia entre dos puntos sobre un plano horizontal.

El valor del desnivel entre dos puntos también puede expresarse en tantos por ciento. En este trabajo operaremos sólo en tantos por ciento por resultar más fácil.

### Cálculo de pendientes

Señalamos cuatro desniveles en el perfil número 1 (o A) de escala 1/10.000 por ser la escala más real de las tres verticales empleadas.



Hoja de cálculo de pendientes

El valor de la pendiente resulta de dividir la diferencia de altura de las cotas (más alta y más baja) entre la distancia horizontal. El resultado se multiplica por 100 al expresar el valor de la pendiente en %.

### Cotas

a - 1.500 m.	d - 1.100 m.
b - 1.200 m.	e - 1.600 m.
c - 1.920 m.	f - 1.800 m.

- Diferencia de altura cotas  $\overline{ab} = 1.500 - 1.200 = 300$  m.

$\overline{ab} = 2,9$  cms. en el mapa, es decir, 0,029 m. La equivalencia en el terreno (x) se halla de la siguiente forma:

$$\frac{1}{50.000} = \frac{0,029}{X} \quad X = 1.450 \text{ m. de distancia horizontal}$$

$$\text{Pendiente } \overline{ab} = \frac{300 \text{ m. (diferencia altura)}}{1.450 \text{ m. (distancia horizontal)}} = 0,21$$

$$\text{Pendiente en \%} = 0,21 \times 100 = 21 \%$$

- Diferencia de altura cotas  $\overline{ac} = 1.920 - 1.500 = 420$  m.

$\overline{ac} = 3,5$  cms. en el mapa, es decir, 0,035 m. La equivalencia en el terreno (x) se halla de la siguiente forma:

$$\frac{1}{50.000} = \frac{0,035}{X} \quad X = 1.750 \text{ m. de distancia horizontal}$$

$$\text{Pendiente } \overline{ac} = \frac{420 \text{ m. (diferencia altura)}}{1.750 \text{ m. (distancia horizontal)}} = 0,24$$

$$\text{Pendiente en \%} = 0,24 \times 100 = 24 \%$$

- Diferencia de altura cotas  $\overline{bd} = 1.200 - 1.100 = 100$  m.

$\overline{bd} = 6,6$  cms. en el mapa, es decir, 0,066 m.

La equivalencia en el terreno (x) se halla de la siguiente forma:

$$\frac{1}{50.000} = \frac{0,066}{X} \quad X = 3.300 \text{ m. de distancia horizontal}$$

$$\text{Pendiente } \overline{bd} = \frac{100 \text{ m. (diferencia altura)}}{3.300 \text{ m. (distancia horizontal)}} = 0,03$$

$$\text{Pendiente en } \% = 0,03 \times 100 = 3 \%$$

- Diferencia de altura cotas  $\overline{ef} = 1.800 - 1.600 = 200 \text{ m.}$

$\overline{ef} = 1 \text{ cms.}$  en el mapa, es decir, 0,01 m. La equivalencia en el terreno (x) se halla de la siguiente forma:

$$\frac{1}{50.000} = \frac{0,01}{X} \quad X = 500 \text{ m. de distancia horizontal}$$

$$\text{Pendiente } \overline{ef} = \frac{200 \text{ m. (diferencia altura)}}{500 \text{ m. (distancia horizontal)}} = 0,4$$

$$\text{Pendiente en } \% = 0,4 \times 100 = 40 \%$$

$$\begin{aligned} \overline{ab} &= 21 \% \\ \overline{ac} &= 24 \% \\ \overline{bd} &= 3 \% \\ \overline{ef} &= 40 \% \end{aligned}$$

La pendiente inferior al 5% indica que se trata de una zona de interfluvio plano ( $\overline{bd} = 3\%$ ).

Las pendientes que se sitúan en torno al 20% ( $\overline{ab} = 21\%$ ;  $\overline{ac} = 24\%$ ) denotan una zona de contacto entre montaña y llano.

La pendiente indica zona montañosa cuando se acerca al 40% ( $\overline{ef} = 40\%$ ).

## REPRESENTACIÓN DE DOS FORMAS DE RELIEVE: UNA CIMA Y UN TALWEG

Cima: Punto culminante del relieve.

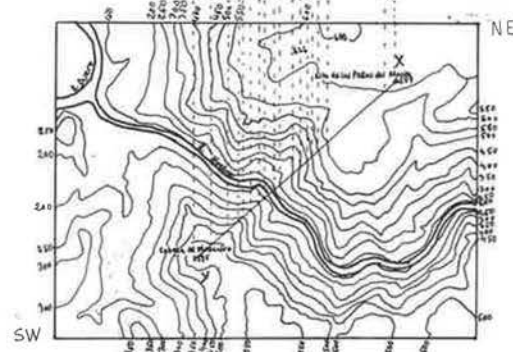
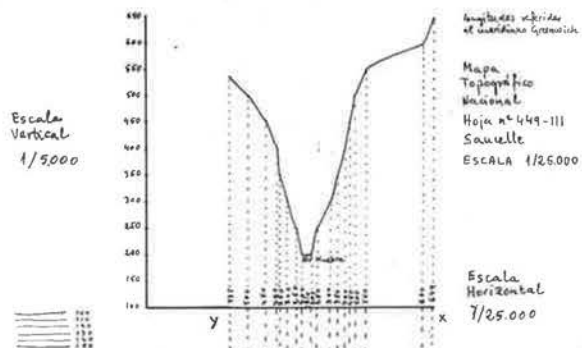
Talweg: Línea que une los puntos más bajos de un valle. El valle recorrido por el río Huebra,

de cauce permanente, puede servir como ejemplo de talweg.

Se trata de hacer la representación de estas dos formas de relieve en dos escalas horizontales diferentes, 1/25.000 y 1/50.000, del Mapa Topográfico Nacional de España, Hojas n.º 449-III y 449 respectivamente. La escala vertical en ambos casos es de 1/5.000 para poder comparar los perfiles o cortes topográficos.

En el mapa escala 1/25.000, la equidistancia de las curvas de nivel es de 10 metros, y la de las curvas de nivel maestras es de 50 metros. No aparecen representadas en los dibujos las curvas de nivel porque dificultarían la visión cartográfica ya que, al coincidir varias curvas en algunas zonas, aparecería una mancha oscura. Por ello, hemos considerado más práctico representar sólo las curvas de nivel maestras.

Coordenadas Geográficas  
 x - lat. 41° 2' 30"/long. 6° 46' 30"  
 y - lat. 41° 1' 30"/long. 6° 47' 50"  
 x - Alto de las Peñas del Monte  
 y - Cabeza de Moncalvo



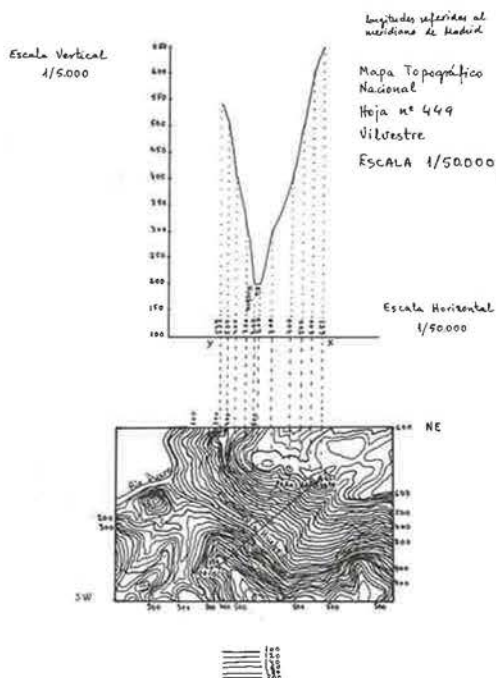
Equidistancia de las curvas de nivel maestras: 50 metros

Equidistancia de las curvas de nivel: 10 metros

Equidistancias n.º 1

En el mapa escala 1/50.000, la equidistancia de las curvas de nivel es de 20 metros y aparece cada 100 metros una curva maestra. En este caso sí representamos estos dos tipos de curvas porque la escala lo permite.

x - Peñas del Monte  
 y - Moncalvo  
 x - lat. 41° 2' 20"/long. 3° 5' 20"  
 y - lat. 41° 1' 20"/long. 3° 6' 40"



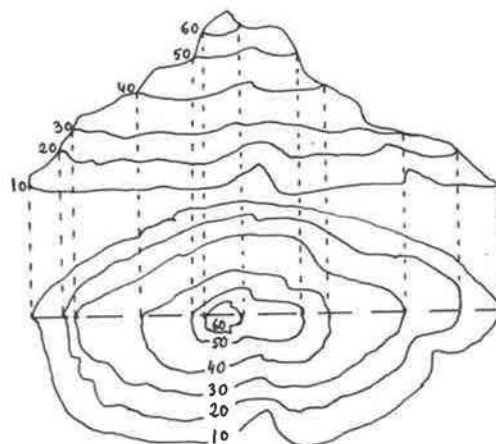
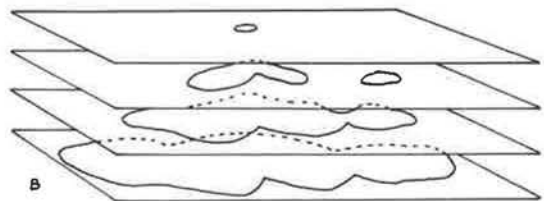
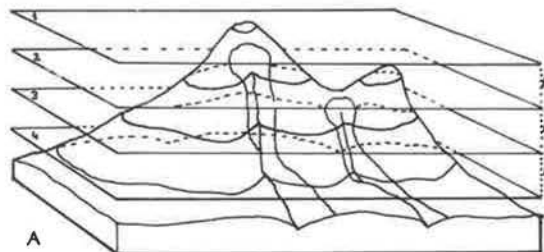
Equidistancia de las curvas de nivel maestras: 100 metros

Equidistancia de las curvas de nivel: 20 metros

Equidistancias n.º 2

Al trabajar con dos escalas diferentes se puede observar que el mismo perfil topográfico es más real en 1/25.000 y menos real en 1/50.000.

Para elaborar un mapa de curvas de nivel (ver dibujos A, B, C) cortamos el terreno por una serie de planos horizontales equidistantes con la superficie topográfica (misma altura, h). En estos planos se colocan las curvas de nivel y se llevan posteriormente a una representación cartográfica donde figuran las curvas de nivel según la disposición del terreno.



Realización de un mapa con curvas de nivel

Una curva de nivel es una línea que recorre los puntos situados a una misma altitud. En cartografía, el término isolinia designa a toda línea que une los puntos de un mismo valor. Por tanto una curva de nivel es una isolinia que une los puntos situados a la misma altitud o cota y se llama también isohipsa o curva hipsométrica. Si las curvas de nivel son submarinas aumentan su cota con la profundidad del mar u océano y se denominan isóbatas.

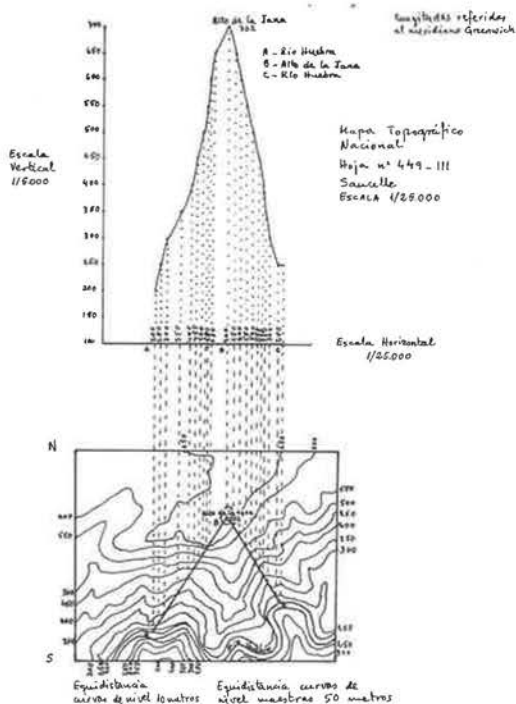
Algunas de estas curvas se trazan por medio de un reconocimiento directo sobre el terreno;

otras, por medio de una interpolación realizada bien a partir de cotas de altura exactamente definidas o por medio de la visión directa del topógrafo. Estas curvas de nivel interpoladas se llaman líneas de forma, mientras que las logradas por reconocimiento directo se representan de forma más característica. Actualmente la fotografía aérea ha resuelto muchos problemas en la confección cartográfica. La mayoría de los mapas actuales están elaborados a partir de fotografías aéreas.

La cota de altitud es la altura calculada respecto a un plano de referencia anteriormente elegido. Este plano, para alturas sobre el nivel del mar, se determina por medio de una serie de observaciones acerca de las mareas que permiten hallar el nivel medio del mar. En España se considera altitud cero el nivel del mar en Alicante.

Una cima es un número que expresa la altitud del punto más alto en relación con el plano de

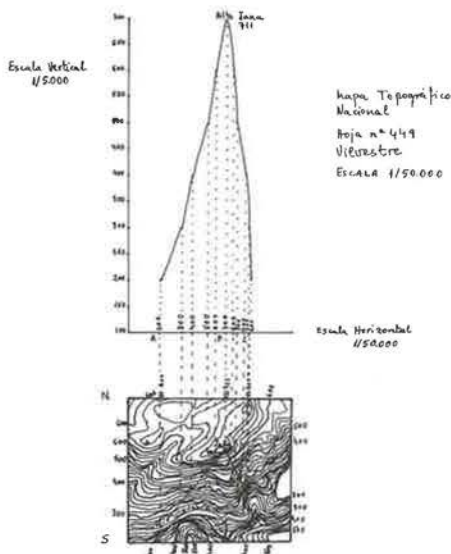
	N	W
Coordenadas Geográficas	A - lat. 41° 1' 40"/long. 6° 46' 30"	B - lat. 41° 2' 20"/long. 6° 45' 30"
	C - lat. 41° 1' 50"/long. 6° 45' 10"	



	N	W
Coordenadas Geográficas	A - lat. 41° 1' 20"/long. 3° 5' 10"	B - lat. 41° 2' 20"/long. 3° 4' 10"
	C - lat. 41° 1' 40"/long. 3° 3' 50"	

Longitudes referidas al meridiano de Madrid

- A - Río Huembra
- B - Alto Jana
- C - Río Huembra



referencia, es decir, con el nivel del mar. Tomando como ejemplo los gráficos de los perfiles de Alto Jana, observamos que hay un margen de error de 9 m. en la determinación de la altura de la cima según se hayan utilizado las escalas 1/25.000 ó 1/50.000 pues se han obtenido, como se ve, 702 m. en el primer caso y 711 en el segundo. Esto es debido a que la valoración efectuada sobre la medición de la cota se ha hecho en distintos años: la hoja de escala 1/50.000 es más antigua; la de 1/25.000 es más actual.

Equidistancia es la diferencia de altitud entre dos curvas de nivel consecutivas. Esta distancia es constante en el mismo plano, pero varía entre uno y otro en función de la escala utilizada. En el mapa de escala 1/25.000 la equidistancia de las curvas de nivel es de 10 m. mientras en el de escala 1/50.000 es de 20. Para facilitar la lectura

del mapa topográfico, aparecen unas curvas de mayor trazo cada cinco que son las llamadas curvas maestras.

Si las curvas están muy próximas, la pendiente es fuerte; si, por el contrario, están muy espaciadas, la pendiente es suave. Como podemos observar por el distanciamiento de las curvas en el ángulo NE de la zona representada en los dibujos de escala 1/50.000, junto a la curva de 600 m. la pendiente es muy suave y ello se aprecia también en el plano de escala 1/25.000. En cambio, en la zona próxima al río Huebra la pendiente aumenta como lo muestra la proximidad de las curvas.

En la forma de relieve que hemos denominado cima se observa cómo las curvas de nivel muestran un aumento de la altitud desde el río Huebra (situado a 200 m., puntos A-C) hasta alcanzar los 700 m. de Alto Jana, punto B.

En la forma de relieve denominada talweg y concretamente en el del río Huebra, se observa cómo las curvas de nivel muestran una disminución de la altitud al aproximarnos al río. Compárense en los planos Equidistancias 1 y 2 las cotas de los puntos X (Peñas del Norte, situado a 649 m. en el mapa de escala 1/25.000 y a 651 en el de 1/50.000) e Y (Moncalvo, situado a 535 m. en el mapa de escala 1/25.000 y a 538 en el de 1/50.000) con los del talweg del río Huebra situado a 200 m. de altitud.

Respecto a las coordenadas geográficas, la longitud de la escala 1/25.000 está referida al

meridiano 0° o meridiano de Greenwich y la de la escala 1/50.000 está referida al meridiano de Madrid. La longitud aumenta hacia el W al alejarnos de Greenwich. Las diferencias de segundos en la medición de la latitud responden a las distintas escalas. La latitud aumenta hacia el N al alejarnos del Ecuador.

## BIBLIOGRAFÍA

- Aubouin, J.; Dercourt, J. y Labesse, B.: «Manuel de travaux pratiques de cartographie». Ed. Dunod, París, 1970.
- Monkhouse, F. J. y Wilkinson, H. R.: «Mapas y Diagramas. Técnica de elaboración y trazado». Ed. Oikos-tau. Barcelona, 1968.
- Panareda Clopes, J. M.: «Cómo interpretar el Mapa Topográfico», Col. Técnicas Didácticas, Ed. Anaya, 1984.
- Puyol, R. y Estébanez, J.: «Análisis e interpretación del Mapa Topográfico», Ed. Tebar Flores, Madrid, 1976.
- Tricart, J.; Rochefort, M.; Rimbart, S.: «Travaux pratiques de Géographie», Ed. SEDES, París, 1960.
- «Utilización Didáctica del Mapa Topográfico Nacional a Escala 1/50.000 para el conocimiento del espacio geográfico». ICE de la Universidad de Valladolid, Valladolid, 1984.

*Alfredo Mingorance Jiménez*  
*EXTENSIÓN DEL INBAD-SALAMANCA*

# Documentación

## INFORMES

### APUNTES ACERCA DEL SISTEMA EDUCATIVO DE AUSTRALIA

Australia es, políticamente, un Estado federal independiente encuadrado en el ámbito de la Commonwealth desde 1901. Comprende seis Estados, cada uno con su parlamento y su gobierno, y dos territorios. Estos son los Estados:

- **QUEENSLAND:** con 1.727.200 Km<sup>2</sup> y 1.997.700 habitantes. Su capital es Brisbane, donde viven 911.000 habitantes.
- **NUEVA GALES DEL SUR (NEW SOUTH WALES):** tiene como capital a Sydney, con 2.874.400 habitantes de los 4.798.100 que hay en todo el Estado. Su extensión es de unos 800.000 Km<sup>2</sup>.
- **VICTORIA:** tiene 227.600 Km<sup>2</sup> y unos 3.672.500 habitantes. De ellos unos 2.583.900 viven en la capital, que es Melbourne.
- **AUSTRALIA MERIDIONAL (SOUTH AUSTRALIA):** con 985.000 Km<sup>2</sup> y 1.239.300 habitantes, de los que 868.000 viven en Adelaide, su capital.
- **AUSTRALIA OCCIDENTAL (WESTERN AUSTRALIA):** con 2.525.500 Km<sup>2</sup> y 1.116.100 habitantes. Su capital es Perth, que tiene 739.200 habitantes.
- **TASMANIA:** cuya capital es Hobart, donde viven 157.900 del total de 405.000 habitantes que tiene el Estado.

Los dos territorios son:

- **TERRITORIO DE LA CAPITAL AUSTRALIANA (AUSTRALIAN CAPITAL TERRITORY)** cuya extensión es de 2.400 Km<sup>2</sup> y cuyo número de habitantes es de

187.600, de los cuales 185.000 viven en su capital Canberra.

- **TERRITORIO DEL NORTE (NORTHERN TERRITORY)** cuya capital es Darwin, que tiene 42.900 habitantes de los 69.700 que viven en sus 1.346.000 Km<sup>2</sup>.



DISTRIBUCIÓN DE LOS ESTADOS Y TERRITORIOS DE AUSTRALIA

Todos estos Estados y Territorios se unieron para constituir una comunidad federal, la llamada Commonwealth Australiana, y forman parte también de Australia, aunque sin estar incluidos en ella: Paupasia, la isla de Norfolk, los territorios colocados bajo la administración fiduciaria de Nueva Guinea y de la isla de Nauru, el territorio de Ashmore, la isla de Cártier y el territorio antártico australiano. En 1947 el Gobierno británico transfirió al australiano la so-

beranía de las islas Heard y Mac Donald; en 1955, la de las islas Coco's y en 1958, la de Christmas.

## I. LA EDUCACIÓN NO UNIVERSITARIA EN AUSTRALIA

La educación en Australia es obligatoria hasta la edad de 15 años en todos los Estados excepto en el de Tasmania, donde hasta los 16 como mínimo no pueden abandonar la escuela.

Los convenios de educación de los diferentes Estados y Territorios que forman el sistema federal de gobierno de Australia son muy diferentes entre sí y cada Estado o Territorio es responsable de su propio sistema de educación.

Aunque en teoría las escuelas disfrutan de total libertad en materia de planes de estudio, en la práctica están dirigidas por su sistema estatal correspondiente.

Dentro del sistema educativo australiano existen las escuelas estatales de New South Wales, Victoria, Queensland, South Australian, Western Australian, Tasmania, Capital Territory y Northern Territory y otras no estatales que atienden a una quinta parte de los estudiantes de Primaria y Secundaria y reciben una subvención del Estado, aunque su organización es independiente.

Las Escuelas Primarias y Secundarias están subvencionadas por los 6 Gobiernos Estatales y las del Territorio Norte, por el Gobierno de este Territorio, mientras que el Gobierno Federal subvenciona las escuelas del Territorio de la Capital Australiana. Las Iglesias confesionales subvencionan también algunas escuelas (la Iglesia Católica, numerosas; la Anglicana, bastantes; la Unitaria y Presbiteriana, unas poquitas en cada estado y principalmente de Enseñanza Secundaria) y, por último, existen además algunos centros independientes.

### I.1. La enseñanza en New South Wales

La Enseñanza Primaria tiene una duración de

seis años más uno de guardería de carácter voluntario, que se inicia cuando los niños cumplen los cinco años de edad. Durante este curso se les va introduciendo en el mundo de las habilidades manuales sin olvidar los aspectos sociales.

En los tres primeros cursos de Primaria tienen la posibilidad de aprender a hablar, escribir, calcular, crear, dramatizar,... etc. Desde el tercero al sexto año de Primaria los planes de estudio son básicamente los mismos que en los anteriores, pero tienen una naturaleza más amplia: comprenden incluso un aprendizaje complementario y empiezan ya a estudiar Inglés, Matemáticas, Ciencias Sociales, Artes y Oficios (incluyendo trabajos en madera y costura), Ciencias Naturales, Música, Educación Física e Higiene.

La mayor parte de las Escuelas Secundarias son integradas y a ellas asisten los estudiantes que residen en el mismo distrito donde éstas se encuentran. Muchas de ellas son mixtas.

Este tipo de enseñanza la inicia el niño a sus doce años de edad y consta de seis cursos. Un 75% de los alumnos estudian por lo menos cuatro cursos, hasta que cumplen los 16 años de edad, y sólo el 50% de éstos llega a concluir los estudios de Secundaria. Con los 4 primeros años el joven consigue el «**School Certificate**» y con los seis consigue el «**Higher School Certificate**». Las materias que se cursan en el primer año de Secundaria son asignaturas básicas: Inglés, Matemáticas, Ciencias Sociales, Ciencias Naturales, Arte, Música y Educación Física. Ya en el segundo año se introducen estudios complementarios que incluyen Hogar, Lenguas, Comercio, Enseñanzas Técnicas,... etc.

El Gobierno ofrece la posibilidad de estudiar por correspondencia los seis cursos de la Primaria y los seis de la Secundaria, hasta conseguir el «**Higher School Certificate**», a los estudiantes que no pueden asistir a las escuelas normales porque, aunque el propósito del Estado es que cada niño haga sus estudios en las escuelas más próximas a su domicilio, la verdad es que no siempre es posible conseguir esto. Lo mismo

pasa con los estudiantes de cárceles y con los que están en hospitales.

## I.2. La enseñanza no universitaria en Victoria

En este Estado también es obligatoria la educación entre los 6 y los 15 años de edad.

Empiezan con un curso de guardería, que es voluntario, y continúan con los seis de Primaria, a lo largo de los cuales se les introduce en el desarrollo de la expresión básica y en las técnicas de aprendizaje, especialmente en las de Lenguaje y en las de Matemáticas.

A los doce años los niños empiezan la Secundaria. El 80% de ellos cursa al menos los primeros años, hasta conseguir el «**School Certificate**», y sólo el 40% logra el «**Higher School Certificate**» una vez aprobados los seis cursos de la Enseñanza Secundaria. El plan de estudios de estas escuelas incluye asignaturas optativas además de las obligatorias (Inglés, Matemáticas, Historia, Geografía, Ciencias Naturales, Arte, Música, Lenguas vivas y Educación Física). Prácticamente todas dan educación mixta.

Las Escuelas Técnicas son también mixtas y ofrecen a los estudiantes una amplia gama de estudios y experiencias educacionales, es decir, de oportunidades para ascender a niveles más altos de educación, porque los estudios son especializados. Al final de los mismos se concede el «**Leaving Technical Certificate**».

La Enseñanza por Correspondencia proporciona programas de los cursos de estos dos niveles a través de una estación de radio de onda corta.

## I.3. La Enseñanza en Queensland

La Enseñanza Preescolar es opcional y se han construido escuelas preescolares para niños de 4 ó 5 años en las áreas más pobladas del Estado.

Un dato curioso es que sólo puede haber 25 alumnos por aula, que asisten a sesiones de mañana o de tarde.

Después de este curso empiezan la Enseñanza Primaria. Los programas, realizados por el Departamento de Educación de Queensland, ofrecen a los niños de 6 a 12 años la posibilidad de estudiar Lenguaje, Matemáticas, Ciencias Naturales, Arte, Música y Educación Física. Además, los profesores pueden modificarlos en cierto modo para introducir contenidos de carácter local.

En Brisbane se encuentra un centro de Enseñanza Primaria a Distancia que da la oportunidad de estudiar a los niños que no pueden asistir a la escuela porque están enfermos o porque viven lejos. También desde Charleville y Cairns se transmiten lecciones para los niños que viven en áreas alejadas a través de las emisoras del Royal Flying Doctor y las frecuencias de la SOTA y el material utilizado por los alumnos es enviado desde el Departamento de Educación de Queensland.

Aproximadamente a los 12 años y medio de edad los niños empiezan su Enseñanza Secundaria, que es integrada y mixta. Aquí la escolarización ocupa unos cinco años. Más del 90% de los estudiantes continúa su educación secundaria durante tres años, pero sólo el 36% de ellos termina el ciclo completo.

Los programas se presentan en unidades semestrales con una duración de 70 horas. En los últimos cursos se ofrece a los jóvenes la posibilidad de elegir una gama amplia de materias optativas. Si una asignatura no tiene un número suficiente de alumnos, no se imparte. La calificación obtenida después de los exámenes es importante porque de ella depende la posibilidad de entrar en ciertas Universidades.

También existen estudios por Correspondencia para los alumnos que no pueden asistir a las escuelas normales.

#### **I.4. La Enseñanza en el estado de South Australian**

Es obligatoria para todos los niños entre los 6 y los 15 años de edad, pero voluntariamente los padres pueden llevar a sus hijos a las guarderías a los cinco años. Las escuelas admiten niños al principio de cada trimestre escolar.

En el primer curso de Primaria se hace hincapié en el desarrollo activo del niño, se le va incorporando a la vida social y se le prepara para que desarrolle habilidades particulares (comprensión, lectura y actividades expresivas). Aunque los grupos se hacen atendiendo a la edad del niño, se puede en algunos momentos agruparles en función de sus habilidades o conocimientos.

Al terminar la Primaria empiezan los estudios de Secundaria, que, desde la década de los setenta, es una enseñanza mixta. Los niños se matriculan en las escuelas más próximas a su domicilio, pero, si hay plazas libres en otras y lo desean, pueden estudiar en ellas. El 90% de los estudiantes hace los primeros cursos de Secundaria, pero sólo el 30% continúa hasta el final.

Las asignaturas de los tres primeros cursos de Secundaria están agrupadas en dos bloques básicos: A) asignaturas comunes (Inglés, Humanidades, Matemáticas, Ciencias, Arte, Música, Economía y Educación Física); B) asignaturas optativas que en los primeros cursos son Agricultura, Historia y Geografía, Lectura, Cine y Televisión, Drama y Música Instrumental y en los dos últimos años son Mecanografía, Diseño, Salud e Higiene y Religión.

#### **I.5. La Educación no universitaria en Western Australian**

Es también obligatoria, comprende desde los 6 a los 15 años y los niños comienzan su primer curso de Primaria en el mes de febrero del año en que cumplen los 6. Este año va precedido de uno de guardería que ofrecen casi todas las es-

cuelas de Primaria. Los padres de los niños pueden elegir cualquier escuela para sus hijos.

Las asignaturas que estudian en Primaria son Inglés, Matemáticas, Ciencias Sociales, Ciencias Naturales, Música, Arte, Educación Física y Trabajos Manuales.

Las escuelas de Secundaria son mixtas e integradas y los estudios constan de cinco cursos: los tres primeros sirven para conseguir el «**Achievement Certificate**» y los dos últimos, para lograr el «**Higher School Certificate**». El 94% de los estudiantes hace los tres primeros años, mientras que sólo el 28% de éstos logra terminar los cinco cursos.

Esta enseñanza puede tener un carácter académico, comercial o técnico.

Hay también una Enseñanza por Correspondencia que atiende a estos niveles educativos y a la Enseñanza de Adultos, nivel en el que éstos se matriculan principalmente para mejorar su educación y perfeccionar los conocimientos relativos a sus ocupaciones. Esta Enseñanza por Correspondencia tiene implantado un sistema de Tutoría Presencial y de visitas a los alumnos por parte de sus tutores o profesores. Existe además una fórmula de educación por radio llevada a cabo por el Servicio Royal Flying Doctor Service desde las bases de Maekatharra y Port Hedland para sustituir a la instrucción proporcionada por el Centro de Educación a Distancia.

#### **I.6. La Enseñanza en el Estado de Tasmania**

La educación aquí es obligatoria desde los 6 a los 16 años. La Primaria consta de un año de Preparatoria, que no es obligatorio, y a continuación 6 cursos de Primaria propiamente dicha. Las Guarderías pueden ser estatales o privadas.

La Secundaria comprende otros 6 años más. El 86% de los estudiantes hace su educación se-

cundaria al menos durante cuatro cursos, pero de ellos sólo el 34% sigue un año más y únicamente el 25% de todos termina el «**Higher School Certificate**». A partir del segundo año tienen ya asignaturas optativas. La entrada en la Universidad de Tasmania está condicionada por las notas que reciben en estos estudios.

### **I.7. La Enseñanza no universitaria en el Territorio de la Capital de Australia**

Igual que en los otros Estados, la escuela aquí es obligatoria desde los 6 hasta los 15 años de edad.

Cuentan para llevar a cabo esta enseñanza con las Guarderías o pre-escuelas estatales, las Escuelas Primarias y Secundarias y los Colleges de Secundaria. Los deberes y obligaciones se recogen en la Ordenanza de las Autoridades Escolares de 1976.

Las escuelas tienen la obligación de matricular a los niños que residen en su zona, pero, luego, las vacantes que quedan pueden cubrirse con los estudiantes de otras áreas.

Son las escuelas las que preparan sus planes de estudio con el fin de responder a las necesidades de su comunidad local y así, por ejemplo, en algunos sitios, se imparte enseñanza de una segunda lengua. Los alumnos pasan directamente de la Enseñanza Primaria a la Secundaria sin necesidad de exámenes previos.

En los primeros años de Secundaria existen pocas posibilidades de elegir materias; sin embargo en los posteriores hay una amplia gama, aunque siempre se dan también asignaturas comunes y obligatorias como el Inglés y las Matemáticas.

Los Colleges de Secundaria preparan a los alumnos para la enseñanza universitaria y ofrecen programas muy amplios con el fin de poder satisfacer los intereses de los estudiantes. Estos pueden elegir sus propios cursos y no hay ninguno obligatorio. Generalmente se imparten las siguientes: Tecnología, Inglés Básico, Matemá-

ticas Básicas, Cerámica, Francés Coloquial, Drama, Corte y Confección, Lectura Rápida, Holandés, Electrónica, Química, Canciones del Folklore Popular, Guitarra, Equitación, Gimnasia, Periodismo, Fotografía, Autodefensa, Tenis de mesa, Ebanistería, Yoga, Construcción de Barcos, Ajedrez, Esmalte, Arte de hilar y tejer, Geografía Básica, Música, H.<sup>a</sup> Antigua, Arte, Biología, Italiano, Japonés, Latín, Español, Dibujo Técnico, Tecnología y Diseño.

### **I.8. La Enseñanza en el Territorio del Norte**

Alrededor del 33% de los estudiantes de este territorio son aborígenes que hablan una lengua distinta al Inglés. A los niños que no pueden cursar sus estudios de Primaria o Secundaria en escuelas normales se les atiende gracias a la Enseñanza por Correspondencia o por Radio que se da en Katherine y en la escuela de Alice Springs.

Desde hace unos años ha venido desarrollándose un tipo de educación bilingüe en las escuelas del Territorio del Norte. La introducción de este sistema se ha hecho progresivamente: se empezó por Preescolar y cada año ha ido sumándose un curso más.

Los planes de estudio de Primaria tienen como asignaturas básicas y claves: Matemáticas, Inglés, Ciencias y Educación Física.

La Enseñanza Secundaria es integrada y se imparte en escuelas mixtas. La Enseñanza a Distancia de este nivel se da desde Darwin.

### **I.9. Las escuelas no estatales**

Alrededor de una quinta parte de los estudiantes de Primaria y Secundaria asisten a escuelas no estatales en Australia y la proporción es cada vez más alta a medida que nos acercamos a los cursos superiores. Es curioso señalar que la mayor parte de las Escuelas Primarias no estatales se denominan con el nombre de un

santo. A las Secundarias que reciben una subvención por parte del Estado, pero siguen teniendo una organización independiente, se les da el nombre de «**Grammar School**».

Las Escuelas Primarias no estatales son generalmente mixtas, pero no todas las Secundarias lo son todavía a pesar de que cada vez hay una mayor tendencia a la coeducación.

La inspección a que se somete a estas escuelas de Primaria y Secundaria varía según los Estados. Las subvenciones las reciben de la Commonwealth y de los Gobiernos Estatales.

## II. LOS ESTUDIOS UNIVERSITARIOS EN AUSTRALIA

Las instituciones universitarias australianas están financiadas públicamente, a diferencia de lo que ocurre, como acabamos de ver, con las de Enseñanza Primaria y Secundaria.

Hasta la primera década del siglo XX no empezó a desarrollarse la Enseñanza Secundaria y, por tanto, las Universidades no progresaron hasta algunos años después. Las dos Universidades más antiguas, Sydney y Melbourne, fueron fundadas en la 2.<sup>a</sup> mitad del siglo XIX y, a finales de esta centuria, se crearon las de Adelaida y Tasmania. Después, ya a principios del siglo XX, se hicieron las de Queensland y Western Australia. La Universidad de Sydney tenía sólo 58 alumnos 25 años después de su fundación y casi 90 años después de la creación de esta primera, en 1939, Australia entera contaba únicamente con 14.000 estudiantes matriculados en todas sus Universidades. En este mismo año Sydney y Melbourne tenían alrededor de 4.000 alumnos, mientras que Tasmania y Western Australia contaban sólo con 1.000. Después de la 2.<sup>a</sup> Guerra Mundial, en 1946, había 25.000 estudiantes en las universidades australianas; en 1948, 32.400 y en 1979, 160.000.

Como se ve, el número de estudiantes ha ido creciendo sustancialmente con los años y muy especialmente, el de mujeres. La mujer fue admitida en la Universidad de Melbourne a partir

del año 1874 y en la de Sydney, a partir de 1881, pero las demás nunca tuvieron discriminación de sexo.

La mayoría de los estudiantes viven en casas particulares o en pensiones y sólo el 13% de ellos reside en los Colleges. Por otra parte, desde hace unos años la Comisión de Universidades y la Comisión de Educación Universitaria han empezado a organizar residencias para estos alumnos que son menos caras que los Colleges universitarios.

En 1956 el Gobierno de la Commonwealth aceptó la responsabilidad compartida con los Estados para proporcionar el capital y los fondos necesarios a las Universidades y desde entonces la Universidad australiana tiene más actividades, su profesorado es más especializado y goza, en consecuencia, de una vida académica más activa.

El personal docente es predominantemente masculino y se organiza de acuerdo con la siguiente estructura académica, empezando por la categoría inferior: el Tutor, que es el profesor que acaba de graduarse; el Catedrático (Reader) sin Jefatura de Departamento y el Catedrático - Jefe de Departamento (Lecturer). Los salarios de los profesores son bastante uniformes y sólo hay pequeñas variaciones derivadas del desempeño de determinados cargos.

### II.1. Estructura del Sistema Universitario

Las Universidades australianas son muy parecidas entre sí, con la excepción de la Universidad Nacional Australiana cuyos inicios fueron muy diferentes de los de las demás. En general, los objetivos son los mismos y hay incluso una gran similitud en programas y organización aunque una observación más detenida nos muestra un número importante de diferencias que permiten agruparlas en varios apartados:

Primero: Las 6 universidades más antiguas: Sydney (1850), Melbourne (1853), Adelaide (1874), Tasmania (1890), Queensland (1909) y Western Australia (1911). Con la excepción de Tasmania, todas son instituciones grandes. Sydney, Melbourne y Queensland, por ejemplo, tienen un total de 1.600 estudiantes matriculados como mínimo. Cada uno de estos centros agrupa a una serie de Colleges afiliados, la mayor parte de los cuales están relacionados con la Iglesia.

Segundo: La Universidad de New South Wales (1949) y la de Monash ofrecen programas no sólo de Ingeniería y Ciencia, sino también de Artes y áreas profesionales como Derecho, Medicina, Pedagogía y Económicas.

Tercero: Son las Universidades de la Nueva Capital: La Trobe (1964), Macquarie (1964), Flinders (1966), Griffith (1971), Murdoch (1973). Tienen influencias de las Universidades del Reino Unido creadas en la década de 1960.

Cuarto: Forman este grupo las Universidades regionales localizadas fuera de las ciudades importantes: la James Cook University, de 1970, en Townsville; la Universidad de Nueva Inglaterra, de 1954, en Armidale; la Universidad de Newcastle, de 1965; la Universidad de Wollongong, de 1975 y la Universidad Deakin de 1974.

Las cuatro primeras empezaron como Colleges Universitarios y la de Deakin absorbió dos Colleges de Educación Avanzada.

## II.2. Año académico en las universidades

El año académico empieza normalmente en las Universidades australianas durante la primera semana de marzo y tiene un período de exámenes en el mes de noviembre.

Tradicionalmente, el curso constaba de tres trimestres, que suponían un total de 26-30 semanas de clase, con un período de vacaciones de 2 ó 3 semanas en marzo y en agosto, pero actualmente algunas Universidades han dividido el año escolar en dos semestres, con un des-

canso entre ambos a partir de la semana decimonovena.

## II.3. Admisión de estudiantes en las Universidades

La admisión de alumnos se hacía hasta hace poco en función de los méritos académicos exclusivamente, pero ahora hay también otros procedimientos, como, por ejemplo, el estudio de informes escritos procedentes de las Escuelas Secundarias acerca de las habilidades y la aplicación de los alumnos. En algunas ocasiones los exámenes se valoran menos que la información extraescolar a la hora de hacer la selección de los estudiantes que van a proseguir sus cursos en la Universidad.

En ninguna de las Universidades puede admitirse un número de alumnos superior al de las plazas existentes y subvencionadas por la Commonwealth.

En general, los estudios de postgraduación son costeados por los propios estudiantes, pero la Commonwealth ofrece también becas para ellos en determinados casos.

El grado de Doctor se otorga tras la presentación de un trabajo de investigación, pero en algunas Universidades se exige además un trabajo de curso. El Master se obtiene después de haber defendido una Tesis Doctoral. Además de los grados de Doctor y de Master hay un gran número de Diplomas dentro de las titulaciones académicas.

Todas las Universidades tienen un interés especial por la Educación de Adultos, pero el sistema varía mucho de un Estado a otro. Uno de los centros que más se ha preocupado por organizar este nivel educativo ha sido la Universidad de Deakin, que empezó a trabajar en él a partir del año 1978.

## II.4. La Primera Universidad Abierta de Australia: Deakin

La Universidad de Deakin es una moderna Universidad estatal que se encuentra en Geelong, ciudad provincial situada a unos 80 Km. aproximadamente al Suroeste de Melbourne. Este centro responde por completo al concepto de Universidad Abierta y defiende muchas de las ideas liberales que están surgiendo en la educación universitaria, particularmente la relativa a la necesidad de proporcionar oportunidades de estudio a los adultos.

La Universidad de Deakin ofreció en 1978 sus primeros cursos externos dirigidos a estudiantes que se encontraban en granjas o en poblados aislados y, por tanto, no podían asistir a la Universidad ni siquiera durante una parte del curso; a aquéllos que, por sus compromisos de trabajo, tampoco podían recibir una educación presencial; a las amas de casa; a personas con incapacidades físicas; a quienes estaban cumpliendo sentencias de prisión e incluso, en algunos casos, a determinadas personas a las que no les gustaban la formalidad y los horarios de las Universidades convencionales y preferían la libertad en sus estudios a través de un sistema abierto. Quizá este último sea actualmente el colectivo más numeroso dado que más de la mitad de los alumnos vive en Melbourne, ciudad que cuenta con tres Universidades presenciales.

La mayoría de los alumnos matriculados tienen entre los 25 y los 40 años de edad y existe casi el mismo número de hombres que de mujeres. Aproximadamente una tercera parte terminó la enseñanza preparatoria sin haber obtenido las calificaciones requeridas para entrar en la Universidad.

Otro tipo de alumnado está constituido por los profesionales, principalmente maestros, que desean mejorar su «curriculum vitae» o quieren prepararse para otras ocupaciones, oficios y profesiones.

El Departamento de Extensión Educativa considera que la educación universitaria debe

estar disponible para todos aquéllos que la busquen, siempre y cuando tengan una inteligencia normal, sin que importen sus calificaciones previas. También considera que este método abierto ofrece la mejor educación universitaria posible para muchos de estos estudiantes.

Este sistema de estudio requiere, para ser efectivo, un fuerte compromiso por parte del estudiante y un alto nivel de materiales de enseñanza y de tecnología educacional por parte del centro. Se trata de ofrecer con ello un nuevo enfoque de la enseñanza y el aprendizaje.

Tan pronto como se estableció, la Universidad de Deakin asumió la dirección de dos Academias, un Instituto de Tecnología y un Colegio Estatal de Maestros ya existentes, lo que le ha permitido poder ofrecer una gran variedad de estudios en las áreas de Ciencias Sociales, Letras, Educación, Ciencia, Comercio, Ingeniería y Arquitectura.

La Universidad, según sus estatutos, debe dar prioridad a los programas de estudios a distancia. El estilo abierto es evidente en los métodos de enseñanza, muy imaginativos, y en las diversas opciones de cursos disponibles para los estudiantes así como en la forma en que los cursos superan los límites tradicionales y en el estrecho compromiso de la Universidad con la comunidad.

La experiencia de diversas unidades como la de Queensland y la de Nueva Inglaterra, en Nueva Gales del Sur, con el método abierto ha ayudado muchísimo a Deakin. Cada uno de estos centros ha ido desarrollando una amplia variedad de programas con el fin de ayudar a los estudiantes externos a superar los obstáculos que se les presentan en el estudio a distancia para que puedan conseguir su título universitario si lo desean, pero los métodos de Deakin están, sin embargo, más fuertemente influenciados por iniciativas recientes de la Educación Abierta de Europa y América del Norte, principalmente por la Universidad Abierta de Gran Bretaña.

Esta Universidad Abierta de Deakin no tiene estudiantes que asistan a clases presenciales y no ha considerado conveniente organizar, por el momento, servicios de Radio y Televisión para transmitir programas especiales.

Actualmente Deakin ofrece cursos abiertos para la obtención de graduaciones sólo en las áreas de Letras, Ciencias Sociales y Educación. Progresivamente se irán incluyendo otras, pero no parece probable que el método abierto pueda extenderse a los estudios más prácticos como la Ingeniería.

Los cursos son preparados por grupos de académicos. Cada uno de los miembros se ocupa de su especialidad correspondiente y, después, el resto del grupo critica y discute más a fondo su trabajo. Normalmente se hacen varios borradores antes del original definitivo. Cuando en la Universidad de Deakin no se tiene disponible un experto en una materia determinada, se contrata a una autoridad de esa disciplina de otra universidad australiana o del extranjero.

También trabajan con esos grupos académicos diseñadores gráficos y personas relacionadas con los medios de comunicación. El resultado de todo este trabajo conjunto son unos manuales de autoeducación hechos con todo cuidado, libros que contienen materiales de consulta y audio-cassettes y cintas para grabar programas de Televisión.

En menos de dos años Deakin ha publicado más de cien libros y se ha convertido así en la editora educacional más importante de Australia.

La Biblioteca de esta Universidad presta los libros necesarios a sus estudiantes externos y dispone de un servicio gratuito de entrega a domicilio, sin importar dónde vive el estudiante.

Deakin cuenta con diez centros de estudio regionales en el Estado de Victoria donde los estudiantes externos pueden consultar a sus asesores, escuchar cintas o hablar con otros estudiantes.

La Universidad organiza diversas actividades durante los fines de semana, pero los estudiantes no tienen obligación de asistir a ellas.

Esta Universidad de Deakin ofrece a todos los estudiantes externos contactos voluntarios de varios tipos entre los cuales el más importante es una «línea telefónica de emergencia» que trabaja durante todo el día, lo que proporciona a los estudiantes la posibilidad de establecer contacto con los miembros del personal de Geelong siempre que lo deseen.

La Biblioteca Deakin presta a sus alumnos colecciones de libros durante largo tiempo y además proporciona copias en microfilms de sus fondos a las bibliotecas públicas de las ciudades de Victoria. El propósito es ayudar a los estudiantes externos de las ciudades y extender los servicios de Biblioteca de la Universidad a las comunidades locales.

Gracias a estos servicios, a las visitas realizadas por los miembros del personal y a otras actividades, Deakin está adquiriendo una imagen popular en las áreas rurales que anteriormente habían tenido poco contacto con una Universidad.

### III. LA EDUCACIÓN DE ADULTOS

En Australia ha venido utilizándose el término Educación de Adultos tradicionalmente para designar a programas diseñados con el fin de satisfacer las necesidades o los intereses de las personas que ya han abandonado los estudios formales. Hoy día, sin embargo, se tiende a ampliar este concepto porque les ofrece también la posibilidad de matricularse en cursos universitarios.

La Educación de Adultos en Australia está también condicionada por las influencias británicas aunque éstas eran aún más evidentes en el siglo XIX, época en la que los programas se correspondían prácticamente con los de la enseñanza en Gran Bretaña.

#### IV. BIBLIOGRAFÍA

1. Ronald Fogarty: «Catholic Education in Australia 1806-1950», 2 vols. (1959).
2. Austin, A. G.: «Australian Education 1788-1900» (1961).
3. Barcan, Alan: «A short history of Education in New South Wales» (1965).
4. Partridge, P. H.: «Society, Schools and Progress in Australia» (1968).
5. Cleverly, John F.: «The first Generation» (1971).
6. Cleverly, J. and Lawry, J. (eds.): «Australian Education in the Twentieth Century: Studies in the Development of State Education» (1972).
7. Maclaine, A. G.: «Australian Education» (1974).
8. McLaren, John: «A Dictionary of Australian Education» (1974).

*DEPARTAMENTO DE DOCUMENTACIÓN  
DEL INBAD*

## REVISTAS RECIBIDAS DESDE EL 10 DE JUNIO HASTA EL 26 DE SEPTIEMBRE DE 1986

### ALFOZ

Núm. 28, mayo, 1986; núm. 29, junio, 1986.

### ANTRHOPOS

Núm. 62; junio, 1986; núm. 63, julio-agosto, 1986; núm. 64, septiembre, 1986.

### APUNTES DE EDUCACIÓN

(Anaya)

Núm. 21, abril-junio, 1986; núm. 22, julio-septiembre, 1986.

### APUNTES DE EDUCACIÓN

(Boletín Informativo Anaya)

Núms. 134 a 138, 1986.

### ARBELA

Núm. 1, primavera de 1986.

### AREÓPAGO

Núm. 8, mayo-junio, 1986.

### AUCA

Núm. 51, 1986.

### AULA ABIERTA

Núm. 45, abril, 1986.

### BACHILLERATO

Núm. 8, junio, 1986.

### BEIJING INFORMA

Núms. 14 y 15, 1986; núms. 17 a 32, 1986.

### BILDUNG UND WISSENSCHAFT

Núms. 1-2, 3-4, 5, 1986.

### BIOCENOSIS

Núm. 2, octubre-diciembre, 1984; núm. 3, enero-marzo, 1985.

### BOLETÍN

(Gabinete de Documentación del CIDE)

Núm. 1, mayo, 1986.

### BOLETÍN INFORMATIVO

(Fundación Juan March)

Núm. 161, julio-agosto, 1986; núm. 162, septiembre, 1986.

### BOLETÍN DE REVISTAS CEMIP

Núm. 5, enero-marzo (sic), 1986.

### BOLETÍN DE SUMARIOS ANAYA

Núm. 2, abril, 1986.

### BOLETÍN DE SUMARIOS CENEBADE

Núms. 1, 2 y 3, 1986.

### BOLETÍN DE SUMARIOS MEC-CIDE

Núm. 46, mayo, 1986; núm. 47, junio, 1986.

**BORDÓN**

Núm. 261, enero-febrero, 1986.

**BULLETIN DE L'ASSOCIATION DES PROFESSEURS DE MATHÉMATIQUES DE L'ENSEIGNEMENT PUBLIC (APMEP)**

Núm. 354, junio, 1986.

**CAHIERS PÉDAGOGIQUES**

Núm. 244-245, mayo-junio, 1986.

**CARTA DE ESPAÑA**

Núm. 330, 15-30 de mayo, 1986; núm. 332, 15-30 de junio, 1986; núm. 334, 15-30 de julio, 1986; núm. 335, 1-30 de agosto, 1986.

**CINQ SUR CINQ**

Núm. 10, mayo-junio, 1986.

**COMENTARIO SOCIOLÓGICO**

Núm. 53-54, enero-junio, 1986.

**COMMUNIO**

Núm. II, marzo-abril, 1986.

**COMUNIDAD ESCOLAR**

Núms. 104 a 113, 1986.

**CONCILIUM**

Núm. 205, mayo, 1986.

**CONVERGENCIA**

Núm. 1, 1986.

**CORONICA, LA**

Núm. 2, primavera de 1986.

**CORREO DE LA UNESCO, EL**

Núm. 3, marzo, 1986; núm. 4, abril, 1986; núm. 5-6, mayo-junio, 1986; núm. 7, julio, 1986; núm. 8, agosto, 1986.

**CUADERNO DE INFORMACIÓN OIE**

Núm. 1, 1985.

**CUADERNOS DE EDUCACIÓN Y NUEVAS TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN**

Núm. 8-9, 1986.

**CUADERNOS HISPANOAMERICANOS**

Núm. 431, mayo, 1986; núm. 432, junio, 1986.

**CUADERNOS DEL NORTE, LOS**

Núm. 36, mayo, 1986.

**CUADERNOS DE PEDAGOGÍA**

Núm. 138, junio, 1986; núm. 139, julio-agosto, 1986; núm. 140, septiembre, 1986.

**CHINA CONSTRUYE**

Núm. 9, septiembre, 1986.

**DE JUVENTUD**

Núm. 21, marzo, 1986; núm. 22, junio, 1986.

**DEUTSCH ALS FREMDSPRACHE**

Núms. 3 y 4, 1986.

**DOCUMENTACIÓN E INFORMACIÓN PEDAGÓGICAS**

Núm. 233, 4.º trimestre de 1984.

**ECHOS, L'**

Núm. 42, invierno de 1985; núm. 43, primavera de 1986.

**EDUCA**

Núm. 7, mayo, 1986.

**EDUCACIÓN**

Núm. 3, mayo-junio, 1986; núm. 4, julio-agosto, 1986.

**EDUCACIÓN A DISTANCIA. CENAPEC**

Núm. 15 (sic), enero-marzo, 1986; núm. 17, abril-junio, 1986.

**EDUCATION IN CHEMISTRY**

Núm. 4, julio, 1986.

**EDUCATION & INFORMATIQUE**

Núm. 31, marzo-abril, 1986.

**EDUCATION PHYSIQUE ET SPORT (EPS)**

Núm. 199, mayo-junio, 1986.

**EN MANO**

(CRIDJ de Madrid)

Núm. 3, 1986.

**ENSEÑANZA DE LAS CIENCIAS**

Núm. 2, mayo, 1986.

**ESCUELA ASTURIANA**

Núm. 20, junio, 1986.

**ESCUELA HOY**

Núms. 72 a 75, 1986.

**ESKOLA**

(CAR de Baracaldo)

Núms. 10, 11 y 12, 1985.

**EXPRESS, L'**

Núms. 1.821 a 1.836, 1986.

**FORO DE LAS CIENCIAS Y DE LAS LETRAS**

Núm. 9-10, 1986.

**FRANÇAIS DANS LE MONDE, LE**

Núm. 201, mayo-junio, 1986; núm. 202, julio, 1986.

**FREMDSPRACHENUNTERRICHT**

Núm. 78, mayo, 1986; núm. 79, agosto, 1986.

**GRAPHIS**

Núm. 243, mayo-junio, 1986; núm. 244, julio-agosto, 1986.

**GUÍA**

(Revista de información juvenil del Ministerio de Cultura)

Núm. 135, 15 de julio, 1986; núm. 136, 30 de julio, 1986; núm. 137, 15 de agosto, 1986; núm. 138, 30 de agosto, 1986.

**HUMBOLDT**

Núm. 87, 1986.

**INFOREH**

Núm. 11, noviembre, 1985; núm. 2, febrero, 1986; núm. 5, mayo, 1986; núm. 6, junio, 1986; núm. 7, julio, 1986.

**INFORMACIÓN COMERCIAL ESPAÑOLA**

Núm. 633, mayo, 1986; núm. 634, junio, 1986; núm. 635, julio, 1986.

**INFORMACIÓN CULTURAL**

Núm. 37, junio, 1986, núm. 38, julio, 1986; núm. 39, agosto, 1986; núm. 40, septiembre, 1986.

**ÍNSULA**

Núm. 473, abril, 1986; núm. 474, mayo, 1986; núm. 475, junio, 1986.

**INVESTIGACIÓN Y CIENCIA**

Núm. 117, junio, 1986; núm. 118, julio, 1986; núm. 120, septiembre, 1986.

**KULTUR CHRONIK**

Núm. 3, 1986; núm. 4, 1986.

**MONDE DE L'EDUCATION, LE**

Núm. 129, julio-agosto, 1986; núm. 130, septiembre, 1986.

**MUNDO OBRERO**

(Suplemento de Emigración)

Núms. 388 a 393, 1986; núms. 401 y 402, 1986.

**NEWS LETTER**

Núm. 2, 1986.

**NOUVEL OBSERVATEUR, LE**

Núms. 1.125, 1.126, 1.127, 1.131, 1.132, 1.134, 1.135, 1.136, 1.138 y 1.139, 1986.

**ORIENTATION SCOLAIRE ET PROFESSIONELLE, L'**

Núm. 2, 2.º trimestre de 1986.

**PACEM**

Núm. 8, 1.º cuatrimestre de 1986; núm. 9, 2.º cuatrimestre de 1986.

**PATIO ABIERTO**

Núm. 17, marzo-mayo, 1986.

**PERSPECTIVAS (UNESCO)**

Núms. 57 y 58, 1986.

**PHYSICS EDUCATION**

Núm. 2, marzo, 1986; núm. 3, mayo, 1986; núm. 4, julio, 1986; Suplemento del vol. 21.

**PHYSICS TEACHER, THE**

Núm. 5, mayo, 1986.

**POESÍA**

Núm. 25, 1986.

**PRACTICAL ENGLISH TEACHING**

Núm. 1, septiembre, 1986.

**PUERTA NUEVA**

Núm. 1, junio, 1986.

**PUERTA DEL SOL DE MADRID**

Núm. 1, julio, 1986; núm. 2, septiembre, 1986.

**RADIO EDUCACIÓN DE ADULTOS**

(Radio ECCA)

Núm. 2, mayo-agosto, 1986.

**REVISTA DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**

Núm. 126, abril-junio, 1986; núm. 127, julio-septiembre, 1986.

**REVISTA DE EDUCACIÓN**

Núm. 278, septiembre-diciembre, 1985.

**REVISTA DE EDUCACIÓN FÍSICA**

Núm. 9, mayo-junio, 1986; núm. 10, julio-agosto, 1986.

**REVISTA DE EDUCACIÓN Y CULTURA**  
(Dirección General de Escuelas y Cultura de Argentina)

Núm. 1, octubre, 1984; núm. 1, marzo-julio, 1985.

**REVISTA ESPAÑOLA DE EDUCACIÓN FÍSICA Y DEPORTES**

Núm. 8, marzo-abril, 1986.

**REVISTA DE INVESTIGACIÓN EDUCATIVA**

Núm. 6, 2.º semestre, 1985.

**REVISTA DE OCCIDENTE**

Núm. 61, junio, 1986; núms. 62-63, julio-agosto, 1986; núm. 64, septiembre, 1986.

**REVISTA DE PSICOLOGÍA Y PEDAGOGÍA APLICADAS**

Núm. 32, 1985.

**RICERCA EDUCATIVA**

Núm. 1, enero-marzo, 1986.

**SAL TERRAE**

Núm. 5, mayo, 1986; núm. 6, junio, 1986; núm. 7-8, julio-agosto, 1986.

**SCALA**

Núms. 6 y 7-8, 1986.

**SCALA JUGEND MAGAZIN**

Núm. 4-5, septiembre, 1986.

**STADIUM**

Núm. 115, febrero, 1986; núm. 116, abril, 1986.

**THALES**

Núm. 4, 1.º cuatrimestre, 1986.

**TURIA**

Núm. 2-3, 1985.

**UNIVERSITAS**

Núm. 4, junio, 1986.

**VIAJAR**

Núm. 12, julio, 1986; núm. 13, agosto, 1986; núm. 14, septiembre, 1986.

**VILLA DE MADRID****(Informativo)**

Núm. 90, 1-15 de junio de 1986; núm. 91, 16-30 de junio de 1986; núm. 93, agosto, 1986.

**VILLA DE MADRID**

Núm. 86, marzo, 1985; núm. 87, enero, 1986.

**VITA ITALIANA**

Núm. 1, enero, 1986; núm. 3, suplemento, 1986.

*DEPARTAMENTO DE DOCUMENTACIÓN  
DEL INBAD*

# BOLETIN INFORMATIVO-INBAD