

LA COOPERACION IBEROAMERICANA EN LA PRODUCCION DE MATERIALES IMPRESOS PARA LA EDUCACION SUPERIOR A DISTANCIA

Ricardo Marín Ibáñez
UNED. España

1. CONDICIONES PARA LA COOPERACION

El material didáctico es una pieza clave en todos los sistemas de educación a distancia. Realiza las funciones que el profesor cumple en el aula: motivadora, informadora, de control... y permite la acción sin límites en el espacio y el tiempo más allá de las estrictas barreras que impone la clase presencial con sus espacios rígidos, predeterminados y un horario que resulta casi inflexible.

En la preparación del material didáctico, la colaboración institucional resulta en principio de una gran facilidad. Los intercambios de profesores, de investigadores, los proyectos en común resultan más costosos en la enseñanza tradicional y sobre todo están limitados por la necesidad de invertir sumas considerables en los desplazamientos, especialmente cuando se trata del avión. Los materiales en cambio, se difunden con una gran economía, se pueden reproducir en todas partes y permiten una fácil colaboración permanente interinstitucional.

Dentro del material didáctico, lo ideal son los paquetes multimedia donde se integran el material impreso, transparencias, diapositivas, audio-

cassette, videocassette, filmes, disco interactivo, y programas informáticos.

Nosotros centramos nuestro trabajo en el material impreso. En primer lugar porque es aquél con el que el estudiante invierte la mayor parte de su tiempo y que según diversas investigaciones puede centrarse entre las 3/4 partes y las 4/5 partes de su tiempo de aprendizaje. De hecho, la mayor parte del resto de los materiales y del sistema multimedia, tienen como eje, fundamento, y punto de apoyo al material impreso. El resto de los elementos son de un valor indudable y en muchas ocasiones resultan imprescindibles, pero por lo común tiene un carácter de complementario del libro de texto.

Sin embargo, la edición de materiales conjuntos por las diversas universidades, institutos o programas a distancia, a lo largo del ámbito iberoamericano, está circundada de problemas. El primero y decisivo, condicionante de todos los demás y sin el cual no cabe empeñarse en una tarea eficaz, es el del diseño de **currículos similares**. Junto al reconomiento de títulos, de materias, disciplinas, o al menos, de créditos como el European Community Credit Transfer System (ECTS) que en este momento está en experimentación en la Comunidad Europea.

En la educación básica y también en la enseñanza media, este tipo de colaboraciones resulta mucho más fácil. Hay numerosos proyectos que alcanzan a amplias poblaciones de estos niveles, a las que se llega incluso mediante satélites. Los materiales de las editoriales españolas, se difunden por todo Iberoamérica. Un texto de matemáticas, de ciencias, o los libros para la enseñanza del idioma extranjero, tienen una fácil difusión internacional porque los objetivos son similares y los currículos tienen desarrollos paralelos.

En la enseñanza superior el problema se agrava extraordinariamente. No sólo las materias son diferentes, sino también los objetivos, los contenidos, y la metodología difieren en gran parte.

En este nivel las coincidencias son mayores en el ámbito científico y tecnológico que en el humanístico.

Respetando las tradiciones de cada país, las materias científico tecnológicas, en gran parte, son comunes.

La necesidad de estar al día en las corrientes generales, de no quedar anticuado para seguir las investigaciones más recientes y de mayor impacto científico, puede no sólo permitir sino convertir en imprescindible esta colaboración internacional.

En el ámbito humanístico las limitaciones son mayores. Pero también aquí se pueden soslayar en no pequeña medida cuando se trata de materias generales, por ejemplo, los idiomas, una geografía universal o las téc-

nicas de investigación en ciencias sociales, tienen evidentes puntos de contacto y elementos comunes. Pero, en cualquier caso, los currículos varían tanto de acuerdo a las carreras establecidas, a las disciplinas que las integran, y a las tradiciones de los departamentos, que es un problema serio y condicionante del desarrollo de cualquier tipo de materiales.

Por supuesto, nunca se podrá lograr, ni es deseable, establecer currículos uniformes. Por mucho que la ciencia sea universal, y que las aportaciones interesen a todos y deban tener impacto los nuevos descubrimientos en todos los currículos, la enseñanza no es sólo universal, tiene también la vertiente nacional, regional o local, para que la Universidad se haga eco de las circunstancias medioambientales y contribuya al desarrollo socioeconómico y social endógenos de cada país o zona geográfica.

Este dilema entre la necesidad de universalidad y por otra parte de responder a demandas ambientales, podría resolverse estableciendo **análisis comparativos** para detectar esos elementos comunes que ya se dan y otros que podrían darse estableciendo comisiones que ofrecieran conclusiones los responsables de las políticas educativas.

La elaboración de materiales didácticos y en nuestro caso concreto, materiales impresos, presupone investigaciones comparadas de los planes de estudio de aquellos centros que establezcan convenios de colaboración para elaborar créditos comunes.

Preparar un nuevo curriculum, una materia anual o semestral resulta difícil y las modificaciones han de tenerse muy en cuenta para no romper el sistema que significa cada Universidad o cada sistema educativo, pero por otra parte, hay coincidencias actuales, otras que pudiera parecer razonable que se fueran estableciendo. Este sistema de **créditos transferibles** le daría una gran vitalidad a las enseñanzas y permitiría contar en su elaboración con los elementos más calificados de toda iberoamérica.

2. TEORIAS FUNDAMENTALES DEL MATERIAL DIDACTICO EN LAS ENSEÑANZAS A DISTANCIA

A la hora de diseñar un material común, convendría tener presente no sólo unas reglas elementales de coincidencia y unos modelos comunes, sino también las propias teorías que pueden fundamentar unos materiales comunes innovadores.

No es absolutamente imprescindible establecer una profunda justificación teórica para obtener lo más válido de las teorías de la psicología del

aprendizaje y de la educación, antes de elaborar el material didáctico, pero siempre es conveniente contar con ellas, pues cuando partimos de sus fundamentos, las perspectivas se amplían, la capacidad renovadora es superior y el diálogo y la intercomunicación resulta mucho más fácil, porque se aproximan el vocabulario y las concepciones de quienes han de trabajar en colaboración.

Vamos a reducirnos sólo a las más relevantes, a las que han tenido un impacto más generalizado y aquellas que conviene tener presente a la hora de elaborar materiales de carácter intercontinental.

De las teorías generales del aprendizaje y de la enseñanza, destacamos por su interés fundamental, las corrientes conductista, la humanista, y la cognitivista. Hay que contar también con las teorías específicas de la enseñanza a distancia como la asimilación al patrón industrial de Peters y la del diálogo interactivo de Holmberg.

También hay que tener presentes los principios pedagógicos de intuición, individualización, socialización y creatividad.

2.1. La corriente conductista

Su mayor impacto ha estado en la **enseñanza programada**. La difusión de esta enseñanza ha sido escasa a nivel universitario, sin embargo, los principios que la inspiran son de una vigencia permanente y casi universal en las enseñanzas a distancia.

De la enseñanza programada nos interesa: la división de la materia en pequeñas unidades que resultan abarcables, dominables, frente a la tradicional exposición de un tema que casi coincidía con la lección magistral en torno a la hora de duración. Pero el principio fundamental es el de la constante autoevaluación. El alumno debe conocer sus rendimientos, si alcanzó o no los objetivos, si los conocimientos y habilidades adquiridas son conocimientos firmes o por el contrario, son erróneos y el sujeto se muestra inseguro. Una autoevaluación permanente le permitirá conocer exactamente su nivel de aprendizaje. Por ello, en los textos de enseñanza a distancia se incluyen las preguntas, que debería realizar el profesor en clase. En la enseñanza programada constantemente el alumno debe responder a las preguntas.

Hay dos enfoques, el clásico y tradicional es colocar **al final de la lección** todas las preguntas y todos los ejercicios y posteriormente en una página se ofrecen todas las respuestas. Otras veces las preguntas van in-

cluidas en el texto como haría el profesor en clase que interrumpie su exposición y así constata si hay grupos que siguen la marcha de la lección o si hay otros que no son capaces de asimilar lo explicado. Pero sea con las preguntas incluidas a lo largo del texto, o sea, acumulándolas al final, ninguna cuestión teórico-práctica debe dejar de plantearse para tener la garantía de que no se avanza en terreno incierto, desconocido, suponiendo que se dominan enseñanzas que todavía son confusas o que sencillamente no fueron adecuadamente comprendidas.

Nos encontramos ante un dilema: las pruebas cuanto más objetivas, menos válidas. Efectivamente si se le indica a alguien que dé una definición, que aclare un concepto en sus propios términos, no sólo repitiendo los del libro, que aporte una solución novedosa a un problema, resulta difícil poner la tabla de respuestas para que se autoevalúen. En cualquier caso conviene integrar cuestiones puntuales sobre datos y conceptos con aquellas que implican una mayor innovación, resolución de problemas de interpretación.

Algunos prefieren poner también estas cuestiones y anticipan algunos criterios para la valoración porque las verdaderamente creativas, por su propia novedad no admiten las respuestas exactas con las que el alumno pueda comparar la suya.

Otras veces, incluso estos ejercicios que contribuyen a la autoevaluación quedan abiertos y se incluyen como actividades recomendadas, tales como discutir en grupo, busca fuentes, interpretar, criticar, seleccionar, sacar conclusiones, resolver problemas o aplicar conocimientos.

No se puede caer en la minuciosidad y concreción de las pruebas objetivas, tanto del modelo skinneriano donde el alumno debe completar los términos desaparecidos del texto, lo que implica precisas evocaciones de datos o conceptos, cuanto del sistema crowderiano o del libro revuelto en el que la información que se le ofrece es más amplia, quizá media páginas, frente al modelo skinneriano que se reduce a una o muy pocas líneas. En el modelo de Crowder, el alumno elige la respuesta y si es errónea se le remite a páginas atrás donde aparece aclarados los conceptos que confundió.

En la enseñanza a distancia a nivel universitario, tienen limitada aplicación estos modelos tan rígidos, elaborados para ser trasladados a máquinas de enseñar, que contabilizan los errores que facilitan los programas de recuperación cuando el alumno demuestra en qué área determinada los errores se multiplican. Con la aparición del computador están ganando interés estas técnicas. Esa constante autoevaluación que permita al alumno conocer sus aciertos y errores instantáneamente es la mejor garantía del aprendizaje.

2.2. *La corriente humanista*

Frente al conductismo, la corriente humanista insiste en que lo decisivo es el sujeto, su valoración, su proyecto de vida y la motivación. Conviene que el alumno considere el aprendizaje como algo propio, como un camino de superación con el que se sienta a gusto, tratado como persona y que él pueda decidir de la mayor parte de las variables. En nuestro caso, por ser las materias que conducen a una titulación universitaria, hay límites precisos por la responsabilidad profesional que implican, pero en cambio en los cursos de perfeccionamiento, de actualización, hay mucha más libertad en la elección de objetivos, contenidos y actividades. Esto puede traducirse en momentos motivadores que inciten al aprendizaje y especialmente en las recomendaciones para el estudio donde se procurará que el alumno se sienta con posibilidades de adaptar personalmente el currículum. En un plano más concreto se traduce en un lenguaje coloquial para que establezca una relación comunicativa y cordial. El texto debe tener un aire personalizado, en el que el alumno se siente interpelado, mediante las preguntas, el diálogo, la incitación a relacionarlo con todo su entorno y sus experiencias, inspirándose en la corriente humanista que formularon agudamente Rogers o Maslow.

2.4. *La corriente cognitivista*

La corriente cognitivista de Bruner, de Ausubel, etc. podemos utilizarla especialmente en algo que se ha hecho ya un haber común y es que el alumno construya su conocimiento integrando los nuevos materiales, que se le ofrecen con su propia experiencia vital. El aprendizaje tiene que tener sentido para él.

Las técnicas que permitan llegar a esta estructuración mental conviene recogerlas en la elaboración de nuestros materiales, por ejemplo, los conceptos englobantes de Ausubel, en los que se van enmarcando los nuevos conocimientos. El alumno necesita tener una clara panorámica del tema general, saber dónde se sitúa algo así como en geografía se va situando el país, la localidad, cuando contemplamos el globo terráqueo o cada uno de los continentes o regiones. Esta articulación puede percibirse perfectamente en una estructuración cuidada. El alumno claramente debe ver las partes de que consta cada uno de los temas, las subdivisiones correspondientes y que aparecen no sólo con las enumeraciones, sino ade-

más con los subrayados, que indiquen las líneas maestras que sustentan el edificio del saber, para que distinga lo más sustantivo de lo complementario.

La corriente cognitivista insiste en la búsqueda de las razones, en la capacidad relacionante en los mapas nomológicos, que presentan los conceptos relacionados entre sí y facilitan que el alumno no confunda los conceptos evitando las interferencias con conceptos afines. Esta claridad conceptual, se suele traducir o bien poniendo en el anexo un pequeño vocabulario en que queden perfectamente aclarados los términos, o inmediatamente de la aparición en el texto, se adjunta una definición, siquiera sea operativa pragmática para una utilización precisa de una idea en ese contexto.

Otra de las técnicas que han sido muy cultivadas al hilo de esta caudalosa y multiforme corriente es la del problem solving. Es decir, la de la solución de problemas. Cuando ofrecemos la información ya elaborada para asimilarla, cuando está descontextualizada, cuando no se relaciona con las exigencias previas del sujeto, tenemos pocas garantías de que tenga un éxito. En cambio, cuando le proponemos problemas a resolver, cuando le damos un aire de investigación a la enseñanza, cuando se demanda una solución a problema preciso, gana interés y la enseñanza cala hondo en el sujeto pues se identifica con ella más fácilmente. La resolución de problemas aplicando todos los conocimientos adquiridos como obliga la práctica profesional, es algo que dinamiza la enseñanza y que viene impulsado por la corriente cognitivista.

3. TEORIAS CONCRETAS REFERIDAS AL APRENDIZAJE A DISTANCIA

3.1. Las teorías referidas sólo al aprendizaje a distancia intentan explicar la totalidad de este hecho, permitir diagnósticos, suscitar investigaciones, facilitar diseños institucionales, elaborar programas y realizar experiencias más eficaces.

Peters interpreta la enseñanza a distancia como un proceso de producción industrial en el cual hay que precisar los objetivos, determinar los problemas a resolver, efectuar una división racional del trabajo, un control de recursos y un estudio de coste-eficacia. En la enseñanza presencial el profesor debe ser un experto que domina toda la materia. En la enseñanza a distancia, el trabajo en equipo es consustancial no ya sólo al ela-

borar el material didáctico porque hay que conjugar el trabajo de los expertos en los medios, los especialistas de las disciplinas, y que en el plano pedagógico o de elaboración de materiales tienen una más dilatada experiencia y formación. En la enseñanza a distancia podemos dividir cualquiera de las materias por capítulos, créditos o unidades capitalizables y modulares, de modo que cada especialista pueda aportar los últimos descubrimientos y elaborar un material de extraordinaria calidad al compás de las más recientes investigaciones, de modo que en la distancia entre docencia e investigación sea mínima. Esta elaboración de **materiales conjuntos** es una tarea por una parte fácil puesto que descarga a cada profesor de la responsabilidad de tener que actualizarse, fundamentar sus afirmaciones y puede integrar lo que cada uno viene trabajando y ofrecer un texto de alta calidad. Existe el riesgo de una cierta incoordinación, de la aparición de vocabularios distintos, quedar malparada la estructura y la unidad. Esto es una responsabilidad fundamental de quien coordina el proyecto para dar unidad a materiales tan variados.

Todo concepto debe ser claro y no debe ofrecer dificultades al sujeto. Esto resulta un verdadero desafío dada la heterogeneidad del público cuyos niveles de preparación y experiencia previa no podemos constatar ni contrastar. Por ello, el profesor se esforzará en recurrir a las técnicas de la valoración y validación de su material a través de equipos de expertos, pero especialmente mediante grupos de alumnos que vayan comprobando antes del definitivo lanzamiento de la edición, la adecuación del texto a un grupo representativo de alumnos. Hay una experiencia casi generalizada cuando se realizan encuestas y entrevistas, el vocabulario es difícil, demasiado técnico y poco adaptado a las exigencias del estudio a distancia. El material se elabora más pensando en los compañeros, en quienes van a enjuiciarlo, que en los propios alumnos. Mientras que el profesor que explica una materia tiene como únicos jueces a sus alumnos, quien publica la obra es valorado por los propios compañeros, que además lo contemplan desde ángulos diferentes. Cuando los materiales son de calidad es muy frecuente que tengan una amplia difusión más allá del alumnado de la universidad a distancia. Muchos de nuestros textos son utilizados como material básico de referencia o complementario en las universidades presenciales. Los textos de la UNED lo comprueban, pues, con cursos en ocasiones reducidos, de un centenar de alumnos, las ediciones han tenido que repetirse en el espacio de un quinquenio, lo cual prueba que ha tenido un eco y una utilización que excede con mucho al alumnado de la universidad a distancia. Este material, pues, porque es contemplado, analizado, utilizado por públicos tan diversos y seleccionado por el propio profesorado, resulta comprometido para los que lo elaboran y esto

obliga a que tenga alta densidad informativa, actualización, conexión con las investigaciones más recientes. Estos son sus valores prevalentes frente al de la claridad que es la exigencia fundamental de todo libro de texto, que pretende servir para el autoaprendizaje. El esfuerzo de clarificación resulta fundamental y estas técnicas de validación y contraste con otros expertos y con los alumnos, antes de lanzar la obra y después cuando terminó el curso, son momentos fundamentales que hay que tener en cuenta al elaborar el texto. Concretamente se traduce en hojas suplementarias que permitan evaluar la obra y hasta cada uno de los temas o unidades para establecer una feed back permanente y una reelaboración de materiales con períodos no superiores a los dos años.

3.2. La teoría del diálogo interactivo de Holmberg

Para Holmberg la enseñanza se da siempre que hay un diálogo, una interpelación, bien sea en el aula, bien es texto impreso. Se invita al alumno a que reconstruya el saber, es como una mayéutica socrática que despierta el pensamiento actuante, pensante y no sólo pensado. El material didáctico debe ser un estímulo para que el alumno se sienta demandado, interpelado, incitado a que formule sus preguntas, sus respuestas, a que aplique conocimientos, en definitiva a que dinamice su saber reelaborándolo para exponerlo en este diálogo interactivo con el profesor o el texto. Esta técnica obliga a multiplicar las preguntas ya no sólo al final para reconocer si se ha asimilado el conocimiento, sino incluso al comienzo para descubrir las posibilidades del tema, los puntos difíciles, los caminos a seguir y las dificultades a superar. Este diálogo, estas preguntas intercaladas de un modo inteligente, estimulador, desafiante, es una técnica que puede y debe integrarse perfectamente en el libro de texto de las enseñanzas a distancia.

4. PRINCIPIOS FUNDAMENTALES PEDAGOGICOS

Hay unos cuantos principios que conviene tener presente en la elaboración de los materiales didácticos, tales como el principio de la intui-

ción, el de la actividad, de la creatividad, de la motivación, de la individualización y de la socialización o la interdisciplinariedad.

Veamos esquemáticamente alguno de ellos para orientar el trabajo en la redacción de las unidades didácticas y sean como un haber común para los autores en las situaciones más distantes y cuando la colaboración necesita una coincidencia de objetivos, de metodologías y de principios.

El principio de la intuición nos lleva a que el material recurra a los medios audiovisuales, a la imagen o el sonido, que le permite hacer más vivencial el conocimiento y convertir cada caso, cada hecho en el ejemplo, una idea, de una ley o de una categoría. Hay que evitar lo que sea meramente decorativo y suntuario.

El principio de actividad obliga a que el alumno esté siempre tenso, en diálogo vivo con el material, reformulando los conocimientos, resumiéndolos, aplicándolos, reflexionando sobre ellos, y en definitiva en actitud activa.

El principio de la individualización que nos obliga a pensar en cada uno en concreto es el más difícil de aplicar, pues elaboramos el material para diferentes poblaciones, pero los modos de estudios, los ejercicios prácticos y no pocas actividades y preguntas de valuación deben dejar el margen para que se adapten y apliquen en contextos diferentes.

El principio de la socialización lleva por una parte a establecer los grupos de trabajo siempre difíciles en la enseñanza a distancia, pero que gracias a ellos, algunos de los alumnos evitan el aislamiento, desánimo y la sensación de soledad que les lleva al abandono. Las encuestas revelan que hay un tanto por cien superior que prefieren trabajar solos cuando el material didáctico está bien elaborado y tiene carácter autosuficiente, pero otros necesitan el estímulo de los compañeros, contrastar sus dudas sobre la marcha en una interacción personal que les ayuda mucho, en tanto que los solitarios estiman que es una pérdida de tiempo. En cualquier caso, la metodología de explotación del material individualmente o en grupos, debe adaptarse a las posibilidades y estilos de aprendizaje de los alumnos. Por otra parte, todo conocimiento pretende no sólo un desarrollo personal, sino también la mayor integración dentro del medio ecológico, social y cultural. Por eso, se realizarán todas las vinculaciones posibles para hacer nuestros conocimientos operativos.

Por último, recordemos el principio de la **interactividad en la enseñanza** a distancia. El alumno necesita tener la seguridad de que en sus consultas tiene siempre un interlocutor válido. Para ello utiliza la consulta telefónica o la carta, pero en el caso concreto del material se concreta en la utilización complementaria de programas de informáticos que permitan esta comprobación instantánea de los conocimientos, este diálogo interac-

tivo. Cuando no se dispone de ellos conviene que el material garantice esta relación inmediata, esta posibilidad de que el último esté autocomprobando en cualquier momento, no sólo con los ejercicios que cumplen esta función, sino en la propia redacción interpelante del texto que invita a que el alumno salga de su pasividad y esté siempre convirtiendo el conocimiento en un haber personal.

5. LA ESTRUCTURA DEL TEXTO

Siguiendo estas recomendaciones podríamos establecer un modelo que permita orientar este trabajo compartido. No se trata de un modelo rígido ni necesariamente aplicable en todos los momentos. Estos pasos pueden fundirse, integrarse o plantearse de otro modo, pero bien está tener presentes algunos hitos y puntos de referencia para desplegar sobre ellos nuestra capacidad innovadora y creadora.

He aquí estos momentos:

5.1. Los planteamientos problemáticos

Conviene establecer un comienzo incitante, problemático.

A veces son unos datos estadísticos, en ocasiones un problema reciente y urgente, un dato relevante, si no de última actualidad —lo cual resulta siempre difícil o imposible para un texto impreso que nunca puede competir con los medios de comunicación social o revistas profesionales—, sí algo que dispare las energías del sujeto y le motive. En este momento, no necesariamente tiene que ser colocado en primer lugar. Puede ser una constante a lo largo del trabajo, pero manteniendo siempre claro este enfoque y la libertad de su ubicación conviene establecerlo para que el sujeto se sienta implicado, que aquello conecte con su vida. Así lo demandan las diversas corrientes, tanto la humanista como la cognitivista o sencillamente la escuela asociacionista que para garantizar el aprendizaje establece todos los vínculos que le permitan afianzarlo con las experiencias previas del sujeto que así vienen a ser completadas, interpretadas y enriquecidas. Asociación clásica que ha cultivado la escuela asociacionista a lo largo de siglos y que puede descubrirse ya en las páginas de Aristóteles. Asociación por contigüidad, por contraste, por semejanza, y en

definitiva con todo cuanto permita vincular estrechamente cualquier conocimiento con lo ya conocido.

5.2. Los objetivos

Conviene trazar con precisión el objetivo u objetivos que se quiere alcanzar y que son como la superación del problema que se plantea, son como las hipótesis del científico con la cual intenta explicar la problemática y confusa situación de que parte.

Es frecuente que se repitan muchas veces los mismos objetivos, como asimilar, dominar, los conocimientos, aplicarlos, y aparecen reiteraciones ciertamente innecesarias. Por ello, a veces es mejor globalizar los objetivos al principio de la unidad o encabezando varios temas similares.

5.3. Recomendaciones para el estudio o actividades sugeridas

Conviene que al alumno se le indique de qué modo tiene que trabajar y utilizar la información que se le ofrece o buscar en otras fuentes. Por ejemplo, si hay que presentar tratamientos estadísticos no tiene sentido el que los memorice sino que tenga una idea de algunas de las magnitudes y que se acostumbre a estar pendiente de las sucesivas informaciones en los boletines, revistas profesionales o en publicaciones periódicas y que le permiten estar al día.

Además de indicarle de qué modo debe utilizar la información o dónde debe completarla, se trata de ofrecerle un abanico de posibilidades donde el alumno pueda elegir, por ejemplo, aplica estos conocimientos a la realidad cotidiana, o discute con los compañeros la conveniencia o no de unas medidas aplicadas.

5.4. Resumen

El resumen tiene la finalidad de que el alumno vea de un golpe las líneas esenciales, aquello que es más relevante y en torno al cual se articula

el resto de la exposición que con su riqueza de matices a veces perturba al alumno y no le permite distinguir lo verdaderamente fundamental. El resumen es como el esquema con los puntos clave.

Puede ser suplido por la relevancia tipográfica que destaque lo esencial.

Conviene que no quede en mera enumeración de los puntos fundamentales, casi con una reproducción de los títulos —lo cual es frecuente— sino que en él se incluyan las ideas clave, aquello que el alumno deberá recordar y sin cuya asimilación resulta difícil continuar los aprendizajes o aplicar los conocimientos para la vida profesional o social.

Este esquema debe quedar abierto para que el alumno lo reelabore, lo complete y sea capaz de establecer su propia síntesis personal, incluyendo aquello que en el momento de la evaluación deberá repasar, recordar, actualizar y que le libera de la amplia carga informativa que viene en el apartado siguiente y del que a veces no le resulta fácil separar lo fundamental de aquello que tiene un carácter complementario. Hay una inclinación del alumno a mirar toda la letra impresa como de igual valor y a intentar repetirlo todo con la mayor literalidad posible, lo cual significa un despilfarro de energías y un planteamiento antipedagógico por no obligar al alumno a que haga su propia elaboración personal. Es decir, el resumen inicial deber completo en lo esencial y abierto.

5.5. Desarrollo del tema

El cuerpo central es el Desarrollo del Tema. Hay que procurar aplicar las recomendaciones de las diversas escuelas mencionadas: claridad de exposición, estructura precisa, delimitación de los conceptos, constante reelaboración personal. Hay que evitar la presentación de párrafos largos. Lo importante es que aparezca esa interna estructuración, ese destacar lo esencial tipográficamente mediante números, letras de diversos tamaños, subrayados o cuadros. O resumir en el margen lo más sustantivo.

5.6. Los ejercicios de autoevaluación

Conviene que al alumno se le pregunte, se controle todo lo que el alumno deba saber o saber hacer. No se trata —como muchas veces

comprobamos— de unas observaciones al azar, unas preguntas que van a tener poco que ver con lo que después preguntará el profesor. La finalidad es que el alumno actualice y repase todos sus conocimientos. Junto a este principio que llamaríamos de totalidad o de exhaustividad, el otro es la variedad en la formulación de preguntas. Lo ideal sería que hubiese un equilibrio entre una parte de pruebas objetivas y una más de reelaboración y de ensayo. El problema es el de la dificultad de autocomprobación, de los niveles de aprendizaje logrados en las preguntas abiertas, creativas, de aplicación de conocimientos, pero éstas son las que efectivamente nos interesan y las que tendrán que poner en juego en la vida profesional.

En cualquier caso, conviene que las preguntas sean variadas en su formulación y vayan desde los datos relevantes —tanto en su faceta de selección de entre los que se le ofrecen para descubrir el más válido— cuanto los de nueva formulación de conocimientos lo que implica un mayor nivel de aprendizaje. Se insistirá en los conceptos, en las definiciones, para evitar confusiones.

Por último, se colocan las soluciones a los ejercicios de autoevaluación. Cuando se trata de pruebas objetivas, bien de selección o de formulación de respuestas y hasta de una breve definición resulta fácil incluirlas. Cuando se trata de conceptos más ampliamente explicados habrá que remitirle al Desarrollo del Tema o al Resumen, donde aparece la idea para que contraste su propia formulación, siquiera sea de un modo aproximativo. En cambio cuando se refiere a otro tipo de cuestiones, no podemos ofrecerle una respuesta concreta pero sí ofrecer los indicadores, los criterios, los conceptos que permiten que él mismo se autoevalúe.

5.7. Bibliografía

Es un punto que tiene desigual interés según las ciencias. Es menos utilizada en las experimentales y más en las humanas, pero en cualquier caso un punto capital. Conviene que el alumno se habitúe a manejar —al menos que conozca en dónde se halla— una información complementaria, que en cualquier momento pueda consultar. En la bibliografía hay que presentar una información amplia de libros, revistas profesionales, documentos, legislación, boletines informativos. Pero hay que seleccionar aquello que realmente el alumno puede manejar contando con la realidad de la enseñanza a distancia y más a nivel iberoamericano. Hay que contar

con las dificultades para encontrar la bibliografía en puntos alejados de las bibliotecas. Resulta contradictorio ofrecer esta información amplia como una exigencia inmediata de consulta. Por ello, conviene reducir los libros recomendados a muy pocos en literatura, menos en las disciplinas científicas, pero siempre un número muy limitado, y sobre todo asequibles, que el alumno pueda adquirir o consultar en los Centros Asociados en los que inevitablemente deberán figurar. Este es un factor importante si queremos que efectivamente seleccionen alguno de ellos, para que vaya más allá de la estricta información facilitada por las unidades didácticas o el material básico imprescindible del curso por muy rico que sea o mucha información que incluya.

En los primeros cursos el alumno se inclina por las unidades autosuficientes o por libros de texto ya elaborados para otros centros, y a los que únicamente hay que añadir las guías didácticas. En los cursos superiores se demanda y es necesario ampliar las fuentes de información.