

INNOVACIONES EN DIDACTICA: MIRANDO AL AÑO 2000

Saturnino de la Torre.
Univ. de Barcelona

UNA MIRADA RETROSPECTIVA.

Si algo nos enseña el pasado es a mirar de cerca el futuro, a imaginar con realismo lo que aún no existe, a proyectar nuestras experiencias y saberes más allá del contexto en el que tuvieron lugar, a encarar el devenir como si fuera presente. Creo que fue Prigogine quien escribió: la ciencia moderna está centrada en la evolución y el devenir en tanto que la ciencia clásica se preocupa del ser. Mientras que una insiste en el cambio y la diversidad, en la historia y la expansión, la otra remarca la estabilidad y permanencia, el realismo y los atributos del ser. De Aristóteles volvemos a Heráclito. Es ley de Historia que avanza espiralmente movida por la *tensión diferencial* entre lo objetivo y subjetivo, la acción desde dentro y desde fuera, el hombre como objeto o como agente de cambios, buscando siempre nuevas síntesis integradoras. Nuestro planteamiento dinámico del conocimiento nos lleva a contemplar el futuro como consecuencia del pasado y del presente, sin rupturas bruscas, sin saltos revolucionarios aunque sí con variaciones de dirección. A menudo ocurre que una utopía de hoy se convierte en una realidad del mañana. El futuro se teje de pasado, presente y un poco de fantasía.

Una mirada retrospectiva a los '70' nos indica que determinados conceptos, en otro tiempo dominantes, están en retroceso o decadencia. Tales son: el paradigma científico-positivo o empírico analítico, las investigaciones justificadas únicamente por la estructura estadística, la búsqueda de la objetividad como criterio final, la enseñanza programada al estilo skinneriano, la enseñanza mediante objetivos operativos, la enseñanza personalizada mediante fichas estandarizadas, el aprendizaje memorístico o mecánico, el currículo como mero contenido cultural, la organización como gestión burocrática o administrativa, en fin, la propia Didáctica General como reflexión metadidáctica sobre su objeto y elementos, a imagen de Pacios, Holding, Ibarra, Kopp, Mattos, Nerici, Schmieder, Stocker, y otros.

Nada mejor para saber hasta qué punto hemos cambiado en los '80', que conocer las innovaciones referidas al periodo anterior. Algunas de ellas no progresaron, otras se internalizaron y las hay que continúan desarrollándose. H. I. von Haden y J. M. King (1974) recogen 30 innovaciones educativas al principio de la década, con sus ventajas, inconvenientes y dificultades, líderes que las promovieron y lugares donde se aplicaron cuando ello fue posible. Las agrupan en cinco ámbitos. Véanse esquemáticamente algunas innovaciones que tuvieron lugar antes de 1971. A través de ellas advertiremos el retraso con que llegaron a nuestro país, si es que llegaron a aplicarse.

I) Individualización de la enseñanza

- 1) Enseñanza individualizada como el IPI (Instrucción prescrita individualmente)
- 2) Centros de medios múltiples (Dale, Erickson, J. Page, Butler)
- 3) Escuela no graduada o agrupamientos flexibles (Anderson, Bruner, Chadwick)
- 4) Enseñanza programada (Skinner, Pressey, Crowder, Gagné, Glaser)
- 5) Reuniones de padres y maestros (L. Christiansen, E. Landau, H. Wey).

II) Fomento de la responsabilidad en todos los niveles: profesores, alumno gobierno

- 6) La responsabilidad como tema educativo (S. Elam, W. Fox, L. Lessinger)
- 7) Sistema de Planificación, Programación y Presupuesto-SPPP (W. Curtis, H. Hartle, R. N. McLean, C. Ryan)
- 8) Objetivos de conducta (Bloom, Krathewolhl, Mager, Popham)
- 9) Enseñanza por contratos o contratación del rendimiento (H. Jonhson, R. Schwartz, Lessinger, G. Stern, Dunn)
- 10) Evaluación nacional de la enseñanza (G. Brain, J. Merwin, J. Tukey, R. Tyler)
- 11) El sistema de vales otorgados por el gobierno a los padres con hijos en edad escolar (Jenks, T. Sizer, P. Whitten).

III) Ampliación o mejora del currículo

- 12) Desarrollo de la creatividad (Guilford, Torrance, Taylor, MacKinnon, Barron)
- 13) Método Montessori en preescolar (Orem, Standing, Craig, McCormick)
- 14) Educación al aire libre (Donaldson, Evans, Kraus, Sharp)
- 15) Método de simulación (Berlden, Coleman, Dawson, Kersh, Robinson)
- 16) Recursos de la comunidad (Bremer, Glass, Holder, Webb)
- 17) Programa de educación sexual y la vida familiar (Calderone, Drake, Fowler, Levin)
- 18) Aprendizaje perceptivomotor (Doman, Benton, Cratty, Frostig, Wiseman)

IV) Reorganización escolar

- 19) Escuela-comunidad (Bremer, Manley, Melby, Mott, Olsen)
- 20) La Escuela Intermedia en EE.UU. (Grooms, Finlet, Howard, Moss)
- 21) Educación preescolar (Bereiter, Bloom, Engelmann, Hunt, Weber)
- 22) Horarios flexibles, modulares o variables (Beggs, Bishop, Howard, Jenkins)
- 23) Escuela de todo el año, (incluyendo verano) (Adams, Carswell, Jensen, Liebman)
- 24) Formación ocupacional (Brandon, Cochran, Evans, Harold, London, Schaefer)

V) Formación del profesorado

- 25) Convenios colectivos o negociaciones profesionales (Elam, Fisher, Lieberman)
- 26) Diversificación del profesorado (Allen, Lieberman, Stocker, Trump)
- 27) Enseñanza en equipo (*Team teaching*) (Bair, Beggs, Shaplin, Spears, Trump)
- 28) Profesores de apoyo o ayudantes (Friedman, Gardner, Howe, Janowitz, Olivero)
- 29) Análisis de interacciones (Flanders, Campbell, Galloway, Hough, Withall)
- 30) Microenseñanza, Iniciada en los '60' en Stanford Y ampliamente difundida.

MIRADA PROSPECTIVA

La década de los '90', tiene como frontispicio el símbolo del año 2000, el cambio de siglo. Es una fecha convencional, de referencia cognitivo-afectiva más que científica, ya que la evolución de las ideas e innovaciones no siguen calendarios julianos, movimientos estelares ni planes preestablecidos. Con todo no deja de ser un hito hacia el que se mira desde la ciencia, la tecnología y la educación. Sirva de ejemplo la obra de UNESCO *Sobre el futuro de la educación: Hacia el año 2000*, recientemente editada por Narcea. No es nuestro propósito parafrasear esta obra, sino sugerir algunos puntos de reflexión para el Area de Didáctica y Organización Escolar, derivados del análisis precedente. Como marco general, sin embargo, no está por demás conocer cuales son los grandes temas en los que ya se ha iniciado una tendencia al cambio.

Algunos de éstos son: a) Cambio de estructuras en los sistemas de enseñanza, haciéndolos más flexibles y adaptables a las necesidades cambiantes. b) Cambio en los contenidos, debido al crecimiento de los conocimientos y a su adaptación al desarrollo de los sujetos, caracterizándose por una tendencia a la interdisciplinariedad, a la cultura general, al desarrollo de capacidades para el autoaprendizaje; en las reformas sobre los contenidos se busca que sean más pertinentes, consecuentes y adaptados. c) Variación respecto a los valores y objetivos educativos, que comportan nuevas actitudes como el sentimiento de solidaridad y justicia, respecto a los demás, sentido de responsabilidad, estima del trabajo humano, defensa de la paz y los derechos humanos, conservación del entorno, identidad y dignidad cultural de los pueblos. De hecho estos cambios de contenidos y objetivos significan una nueva visión de la educación, ya que están inspirados en la idea de preparar al individuo para las transformaciones que le esperan. *"La idea de formar al hombre para el cambio, se recoge en las conclusiones del Coloquio Internacional, debe convertirse en la idea esencial. Adaptarse al cambio ya no es suficiente. Toda formación debe prever el cambio con el fin de orientarlo y dominarlo"* (Unesco, 1990, p. 27). d) Cambio en el papel del profesor, que va desde su formación a su actuación docente e implicación en los proyectos de innovación. Los cambios en los contenidos, valores y estrategias han hecho más complejo el papel del profesor. Ello comportará en ocasiones: ponerse al corriente de nuevos contenidos, iniciarse en disciplinas nuevas (NN. tecnologías), asimilar una nueva pedagogía basada en la globalidad del contenido y las diferencias entre los sujetos, enjuiciar críticamente las informaciones de los *mass media* y formar a los alumnos en este sentido, iniciarse en los problemas del trabajo y de la vida económica, de la educación permanente y de adultos, pasar de un trabajo individual al trabajo en equipo, colaboración con otros miembros de la comunidad escolar. e) Cambios en la gestión y organización escolar, poniendo en marcha proyectos de innovación basados en los problemas o expectativas del centro, mejorando la estructuración administrativa, la autogestión económica. f) Los factores macrocontextuales capaces de influir en un futuro más lejano son: los cambios demográficos, económicos, políticos, progreso de la ciencia y la tecnología, socioculturales, el propio entorno en cuanto llegue a crear una 'ética ecológica', las relaciones internacionales.

Circunscribiéndonos a nuestro país y Area Didáctica y Organización Escolar, podemos prever en la siguiente década la internalización o institucionalización de cambios ya iniciados en la anterior y la aparición de nuevos campos conceptuales. Recorramos algunos de sus ámbitos.

1- En los paradigmas se acentuará la tendencia a una mayor aproximación de posturas entre enfoques inicialmente contrapuestos. De hecho se está dando hoy día una integración metodológica. Búsqueda de enfoques complementarios, integradores, comprensivos, holísticos. A los criterios de racionalidad basados en el conocimiento objetivo de la realidad, el predominio de las

significaciones atribuidas por el sujeto o la transformación social se añadirán otros como conciencia individual y social o el cambio como tendencia optimizadora. De este modo se busca una nueva síntesis integradora de intereses técnicos (orientados al dominio y control del objeto) e intereses prácticos (orientados a la acción y toma de decisiones) e intereses emancipatorios (dirigidos a la transformación social). Los nuevos conceptos aglutinadores de una perspectiva integradora son: crecimiento personal e institucional, desarrollo de la conciencia personal y social, reflexión crítica, desarrollo sociocognitivo, interacción didáctica, predominio de los enfoques cognitivos sobre los conductuales, intencionales y políticos. Si la nuestra ha sido una etapa caracterizada por la diversificación, en el dintel del siglo XXI, retornará la búsqueda de estrategias generalizadoras, valorándose la coincidencia de intereses y los planteamientos comunitarios. La construcción de una supraestructura política y económica como la C.E. traerá consigo la exaltación de elementos unificadores, la valoración de programas compartidos por diversos países, el control de los recursos. El despilfarro que pudiera ocasionar la repetición de millares de experiencias paralelas en los millones de escuelas de la comunidad, hoy estimuladas, irá cediendo paso al intercambio y difusión generalizado de proyectos que se han mostrado exitosos. Entramos en un nuevo ciclo de la gran espiral de la historia, retornando a criterios de unificación aunque matizada ahora por el interculturalismo o intercambio de culturas, sin llegar a su fusión. Estos no son hechos, sino opiniones derivadas de un planteamiento teórico que el tiempo confirmará o desmentirá. En suma, avanzamos buscando lo que tenemos en común sin renunciar a las diferencias.

2- La concepción curricular de la enseñanza institucionalizándose, si es que aún no está, integrando lo sistémico y lo comunicativo como estructuras racionales dominantes en el momento. El impulso final vendrá dado por la puesta en marcha de la Reforma. Desde el currículo se desarrollarán teorías de la instrucción, de la enseñanza-aprendizaje, de la formación con crecimiento personal. Se extrapolará lo curricular a diseños y proyectos de orientación educativa e innovación, formación en la empresa. Lo curricular se impondrá en los ámbitos no formales, a lo que inicialmente no se refería. Se hablará del currículo para el tiempo libre, para la educación de adultos, para la intervención social, formación de formadores en la empresa, para la tercera edad. Se priorizarán las investigaciones relativas a la creación de materiales curriculares para la puesta en marcha de la Reforma, las adaptaciones curriculares para sujetos con necesidades educativas especiales y sujetos excepcionales, los programas conjuntos con otros centros o países. El currículo estará cada vez más unido a las reformas e innovaciones educativas. Véanse, en este sentido, Martínez Santos (1989), Aierbe y Garagorri (1990), E. Martín (1990). A los nuevos valores anteriormente mencionados (cooperación, protección del medio, valor de la paz, etc.) se añadirán nuevos contenidos curriculares como terceras lenguas, educación para la salud, nuevas tecnologías, etc. De una enseñanza centrada en el profesor se pasará a un aprendizaje centrado en el alumno. Se impondrá el desarrollo de estrategias cognitivas, en la línea que desarrolla J. Alonso (1991) en *Motivación y aprendizaje en el aula. Cómo enseñar a pensar*.

3- La investigación y evaluación didácticas vendrán determinadas por la complementariedad de los enfoques, su orientación práctica, y la proliferación de trabajos comparativos. Desarrollo importante de la investigación comparada que integrará métodos históricos, observacionales y hermenéuticos. Efecto de los Programas en contextos y sujetos con diferencias culturales. Incorporación de nuevas metodologías provenientes de la sociología y antropología cultural. Predominio de investigaciones aplicativas sobre investigaciones básicas. Una excelente e ilustrada panorámica de las tendencias en la investigación didáctica puede verse en V. Benedito (1988).

Aproximación entre investigación, evaluación e innovación. La evaluación pasa así de una función predominantemente diagnóstica a una innovadora. Se convierte en instrumento de cambio e innovación. Si la medición y evaluación educativas se han centrado en el pasado en la construcción de instrumentos estadísticamente válidos y fiables, en el futuro se extenderán a todos los elementos curriculares, incluidos la gestión y política educativa. Irá pasando, pues, de los alumnos -los elementos más fáciles de controlar-, a la evaluación del material didáctico, profesores, clima del aula, clima organizacional, gestión de centro, etc. La evaluación será el resorte que permita mejorar la calidad de la educación. Un modelo de evaluación comprensivo ha de tener en cuenta la finalidad. ¿Para qué se lleva a cabo la evaluación? ¿Qué se hará con la información recibida? Estas preguntas son las que definen el verdadero carácter curricular e innovador de la evaluación. Los agentes que deciden, pueden ser internos, externos o mixtos: ¿Quiénes ejecutan la evaluación? ¿Quiénes son los responsables? El enfoque técnico, práctico o político del que se parta, determinará el tipo de fuente seleccionada: ¿Quiénes participan? ¿Qué fuentes de información se utilizarán?. La pregunta ¿Respecto a qué se evalúa?, responde a los referentes de la realidad actual, planificada o deseable. ¿Qué elementos se evalúan?, hace referencia a programas, proyectos, cursos, instituciones, alumnos, profesores, clima, estrategias, actividades, medios y recursos, etc. ¿Cuándo se lleva a cabo la evaluación? responde a la dimensión temporal: inicial, procesual, final, diferida. ¿Cómo o con qué medios se realizará? incluye la dimensión instrumental: autoanálisis, observación, cuestionarios, escalas, etc. Esta es la complejidad del nuevo concepto de evaluación que va más allá de la finalidad administrativa o de promoción. La evaluación orientada a la reflexión, al perfeccionamiento y la innovación es un nuevo concepto que se inicia en los '90' como puede verse en Rosales (1990), Zabalza (1990), S. Rodríguez (1991) o Generalitat de Catalunya (1991): *Avaluar per innovar*.

4- La innovación será en la próxima década uno de los términos más saturados de connotaciones socioeducativas. Optimización, mejora, progreso, perfeccionamiento, calidad de la enseñanza, renovación, etc. decrecen ante la pujanza del nuevo concepto en torno al cual surgen paradigmas, teorías, modelos, programas, procesos, proyectos, estrategias y prácticas. Entendido como producto es una manifestación de la creatividad: la *creatividad innovadora*, logrando la innovación desbordar en poco tiempo su propio marco conceptual. Frente a las macroinnovaciones del pasado, precedidas o acompañadas de investigaciones, proliferarán múltiples 'experiencias innovadoras', o 'proyectos experimentales' como los denomina M. Crossley, promovidas por la Administración como estrategia de formación del profesorado. Será ésta una de las vías más eficientes para introducir cambios, pequeños pero significativos y profundos, en la práctica real. La otra, la innovación proveniente del exterior, es la que mueve grandes números, pero con escasos cambios personales. Ambas, sin embargo, son necesarias. No podemos reducir todo a cambios desde dentro, porque el cambio de estructura difícilmente se alcanza sumando pequeños cambios. La idea de centro escolar como unidad de cambio ha ido ganando terreno. Pero aparecerán en el futuro otros núcleos como la 'zona escolar' que integrando varios centros próximos, permita intercambio de experiencias más allá del propio centro. En nuestro país pueden coincidir con la zona de inspección, fortaleciéndose los grupos de apoyo y asesoramiento a las innovaciones. La consideración de la innovación curricular como *materia troncal* en la formación del pedagogo traerá consigo una mayor profundización e investigación del tema. En este momento contamos con numerosas experiencias innovadoras, pero con pocas investigaciones que nos informen de cómo ocurre el cambio. Podemos cambiar algo pero no saber cómo ha sucedido. Investigación no tiene por qué identificarse con innovación, a pesar de que así lo entienden Stenhouse y Elliot. No podemos confundir el saber qué hacer con el saber cómo hacer que dijera Quintanilla (1989). La investigación siempre lleva la intencionalidad de acrecentar el conocimiento en torno a los hechos o fenómenos con el fin de comprenderlos, explicarlos y en la medida de lo posible preverlos.

5- La formación del profesorado. Dos vertientes cabe destacar respecto a la formación del profesorado: la orientada a la escuela y la no escolar. Los nuevos roles, dependiendo en buena parte de los paradigmas de partida, configurarán perfiles diferentes tanto en la formación inicial como en la permanente. El dominio de los contenidos específicos, la capacitación psicopedagógica, y la disposición al cambio y la innovación, serán los tres vértices de cualquier nuevo modelo. Una formación comprensiva ha de atender a las tres dimensiones: cognitiva, afectiva y efectiva. Definidas las funciones, vendrán los modelos, los programas con sus contenidos, estrategias y plan de prácticas. Uno de los temas de mayor relieve en la próxima década será la formación del profesorado de secundaria. Ello significará un mayor atención a las didácticas especiales, que serán abordadas desde planteamientos curriculares y no sólo metodológicos como hasta ahora: pero también el aumento de formadores. De ahí el interés de la formación de formadores. Por otra parte aumentarán las demandas de educadores sociales y asesores de formación. Los puestos de dirección y gestión requerirán formación específica y esperemos a que se acceda a ellos mediante demostrada capacitación. Especialistas en educación servirán de apoyo a la labor formativa de la escuela. Al profesor de educación especial, como cambio ya internalizado en los '80', se añadirá el psicopedagogo, el *Asesor pedagógico*, o grupos interdisciplinares de apoyo a la Reforma. De la formación basada en competencias se pasa a la formación como desarrollo profesional.

6- El aprendizaje como proceso sociocognitivo. La aparición de la nueva carrera del psicopedagogo va a contribuir sin duda a esclarecer y facilitar los procesos de aprendizaje. De los antiguos métodos de estudio basados en la organización estructural y temporal, se pasará al desarrollo de estrategias cognitivas. Se profundizará en los procesos cognitivos y sociocognitivos implícitos en la comprensión y expresión, en la solución de problemas como estrategia metódica, en el aprendizaje por descubrimiento, en aprender a aprender, en el aprendizaje crítico, en el aprendizaje entre iguales (en la línea de 'Community of Inquiry' de Lipman) en el uso del ordenador como instrumento de investigación de dichos procesos, en los mecanismos de la transferencia, del recuerdo y olvido. ¿Qué aprendizajes son los que transferimos?

En la década pasada se han desarrollado multitud de Programas de orientación cognitiva, como muestra J. Alonso (1991), que darán pie a nuevas adaptaciones en nuestro país. Programas que: a) entrenen operaciones cognitivas básicas como el enriquecimiento instrumental Feuerstein, la construcción y aplicación de estrategias para incrementar la competencia intelectual (Ehremberg y Sydelle), el desarrollo de la inteligencia (Univ. de Harvard), Filosofía para niños (Lipman); b) faciliten el acceso al pensamiento formal, mediante el desarrollo de habilidades del razonamiento operatorio formal (Schermerhorn), fortalecer el razonamiento analítico (Carmichael), desarrollo del razonamiento científico (Carlson); c) enseñen procesos heurísticos para la solución de problemas, como los patrones de solución de problemas (Rubinstein), desarrollo del pensamiento productivo (Covington), asociación para la investigación cognitiva (De Bono), Solución IDEAL de problemas (Bransford y Stein); d) ayuden a comprender y aprender a partir de los textos, como enseñanza de estrategias a través de análisis de los textos (Katims), entrenamiento en estrategias de aprendizaje (Underwood); e) enseñar a pensar a través de la composición escrita, con programas como confrontar-construir-completar (Earsterlinfg y Pasanen), el libro rojo de escritura de (Scardamalia, Bereiter, Fillion). Fuera de programas aisladas como el de Feuerstein, pocos se han llegado a aplicarse en nuestro país. El proceso de aprender depende tanto de que el alumno quiera saber como de que sepa pensar.

La consideración del estilo cognitivo del profesor y del alumno aportarán nueva luz sobre la motivación. La sintonía o distonía cognitiva facilitará o dificultará cierto tipo de relaciones

interactivas en el aprendizaje. Otro nuevo planteamiento que incide directamente en el proceso del aprendizaje es la *consideración didáctica del error*. Este ha venido considerándose, antes de ser proscrito por Skinner, como conducta a evitar. Su explotación didáctica facilitará al profesor el mejor conocimiento de los procesos seguidos por los alumnos. Las estrategias basadas en el descubrimiento de los errores servirán para aprender y evaluar procesos. Una nueva línea de desarrollo cognitivo. ¿Cuántos profesores de matemáticas evalúan a sus alumnos mediante problemas resueltos con algún fallo de entrada, proceso o salida? ¿Cuántos profesores de Pedagogía o Historia solicitan de sus alumnos que descubran las contradicciones e incoherencias en las ideas de un texto? ¿Cuántos profesores de lengua o idioma solicitan de sus alumnos que pongan en orden las ideas de un texto? *Metacognición y desarrollo de la conciencia reflexiva son los pilares de la nueva visión cognitiva.*

7- Las Nuevas Tecnologías (NT) no tardarán en formar parte del currículo de la enseñanza primaria en horario escolar, una vez introducidas en las enseñanzas medias y superiores. Si las NT han traído consigo el desarrollo de la innovación tecnológica, científica y educativa, como muestra D. Layton (1986), Coombs (1988) no es difícil adivinar su protagonismo en la próxima década. Durante algún tiempo la innovación iba unida a la introducción de algún invento, técnica o estrategia metodológica. Hoy aplicamos la innovación también a las ideas. Las nuevas generaciones de ordenadores, la inteligencia artificial, la comunicación mediante lenguajes naturales, el despliegue de periféricos, el intercambio mediante la telemática, serán fuente de numerosas innovaciones escolares. La correspondencia telemática entre escolares de diferentes países será habitual. La informática se aplicará a los más variados contenidos curriculares, desde el aprendizaje de lenguas hasta la solución de problemas en matemáticas y simulaciones físico-químicas. El lenguaje Logo perderá interés ante la flexibilidad de los nuevos lenguajes naturales que darán pie al estudio de una nueva 'interacción didáctica'. Las NT se convertirán en un aliado de los procesos cognitivos. Supondrán un nuevo soporte de la información, de modo que enciclopedias y otros manuales serán consultadas en *compact disk*. Se dispondrá de una información casi instantánea acompañada de apoyos didácticos mediante el videodisco. Este será el recurso 'estrella' en un futuro no muy lejano. Es en el campo de las NT donde más puede aplicarse nuestra afirmación de: la utopía de hoy es la realidad de mañana.

8- En el ámbito de la Organización Escolar, la autonomía de los centros, la micropolítica, la dirección compartida, los grupos flexibles, el Centro escolar como unidad de cambio y formación del profesorado, el paso de modelos de corte burocrático o administrativo a otros de orientación comunicativa, serán algunas de las variantes organizativas. Nada mejor para pisar sobre firme que conocer las conclusiones sobre Organización del IX Congreso Nacional de Pedagogía (1988, 1991) y del Congreso Interuniversitario de Organización Escolar (1990). En el primero se afirma: "El centro educativo como *unidad básica de cambio* constituye un pilar fundamental en los procesos de mejora de la calidad del sistema educativo". "Lo organizativo, una dimensión más e instrumental de lo institucional, resulta condicionador y condicionado por la actividad curricular". "*Todo cambio institucional* debe asumir la realidad escolar como totalidad débilmente articulada y potenciar la implicación en los procesos de toma de decisiones de los diferentes miembros de la comunidad educativa". "La dirección debe asumir, por su posición y nivel formativo, un papel prioritario en la *promoción del cambio* cualitativo de los centros docentes". "La evaluación y el control forman parte de las funciones organizativas y son la garantía para un *cambio cualitativo sostenido*". (SEP, 1991, p. 207).

Como puede verse por los subrayados, el *leitmotiv* del discurso es el cambio como concepto intrínsecamente unido a la organización escolar. Igual idea constatamos en las principales

ponencias de Congreso I. de Organización Escolar. Si esto es así, el futuro de la formación de directores pasa por la *formación de líderes en innovación*. Son ellos los principales promotores de 'nuevo orden' organizativo que se plantea como meta la mejora de la calidad de la enseñanza. Si nueva función, la gestión del cambio. (P. Lomax, 1989, J. Gairín).

9- La educación no formal seguirá en expansión, roturando nuevos campos de actuación pedagógica. En cuatro ámbitos podríamos agrupar las diferentes temáticas formativas: a) paraescolar, b) social, c) profesional, d) ocupacional-empresarial. En el paraescolar incluimos la formación de monitores para intervenir en esplanos, colonias, tiempo libre de muchachos en edad escolar. A ellos ha de añadirse la presencia de profesionales en bibliotecas, museos, servicios educativos en los Ayuntamientos, etc. que tienen la función de planificar actividades formativas que complementen los aprendizajes escolares. El ámbito de intervención social aumentará significativamente en la próxima década ya sea referida a la inserción social de personas con problemas (cárceles, drogadicción, desempleo) a la asistencia social derivada de la falta de recursos, separaciones, etc. o a las demandas culturales de la tercera edad. Será preciso la formación de especialistas, elaboración de programas de actuación, desarrollo de metodologías diferenciadas para cada grupo de sujetos, basadas principalmente en la comunicación de experiencias y en el diálogo. Su objetivo será triple: cambio de actitudes, rehabilitación social y capacitación para el empleo. En el ámbito profesional no orientado a la enseñanza surgirán nuevas ocupaciones relacionadas con la creación de materiales didácticos, recursos audiovisuales, juguetes y material infantil, dirección de ludotecas o esplanos, equipos multiprofesionales en Centros de Profesores o Centros de Recursos. El ámbito ocupacional, como recoge A. Ferrández se diferencia claramente del profesional por cuanto ha de dar respuesta a la demanda empresarial ya sea para reconvertir al personal que ya trabaja o preparar al que se incorpora de nuevo. Se trata en última instancia de formar para la empresa, que se rige por criterios de eficacia en el desempeño de las tareas. Salta a la vista la diferencia de planteamientos respecto, por ejemplo, a la reinserción social. Temas como recursos humanos en la empresa, formación en la empresa, aprendizaje del adulto, estrategias y recursos didácticos para la formación en la empresa, etc. ahondan en este nuevo ámbito de intervención pedagógica.

Aunque soy consciente de que estos nueve ámbitos de la Didáctica no recogen toda la temática que se imparte en nuestras universidades, sí son representativos de las grandes líneas de actuación. A ellas deberían añadirse otras como las didácticas especiales y la educación infantil que han supuesto y supondrán importantes modificaciones conceptuales, metodológicas y organizativas. Pero no ha sido mi propósito ser exhaustivo, sino mover los pilares sobre los que se sustentan nuestros programas de didáctica, crear conciencia de que algo está cambiando y cambiará aún más en la Didáctica, mirar hacia el próximo decenio con actitud innovadora. Mirar al futuro representa, de algún modo, mejorar el presente. Al fin y al cabo, en educación, formar para innovar e innovar para formar debieran ser complementarios. Esto comportará el desarrollo de nuevos *modelos reflexivos* en la formación del profesorado que apoyen la formación en la práctica. "*Evidentemente, dice C. Rosales (1990b, p. 139) la capacidad reflexiva del profesor es mayor en la medida en que es capaz de sobrepasar el simple actuar técnico para acceder a formas de actuación progresivamente conscientes de la existencia de alternativas, de las causas y consecuencias de la actuación, de los principios morales en que se basa o de los rasgos personales implícitos y su influencia sobre el comportamiento profesional*". El desarrollo de la Didáctica de cara al 2000 estará marcado por nuevos modelos orientados a la reflexión de profesores y alumnos (cognición y metacognición) y al desarrollo de la conciencia personal, social y moral. Es la conciencia, la capacidad de reflexionar sobre sí y sobre las cosas, la principal característica que diferencia al hombre de los demás seres. El hombre es ante todo un ser consciente. Educar es desarrollar la

conciencia. La educación y la didáctica han de contribuir precisamente a acrecentar esa conciencia mediante la reflexión crítica.

BIBLIOGRAFIA

- AIERBE, P. y GARAGORRI, X. (Eds) (1989):** *Innovación y reforma educativa*. Bilbao, ICE.
- ALONSO, J. (1991):** *Motivación y aprendizaje en el aula. Cómo enseñar a pensar*. Madrid, Santillana.
- BENEDITO, V. (1988):** "La investigación didáctica". En **SASTRE, G. y MORENO, M. (Coords.):** *Enciclopedia práctica de la Pedagogía*. Barcelona, Planeta. pp. 9-32.
- CONGRESO INTERNACIONAL DE ORGANIZACION ESCOLAR (1990):** *Actas*. Barcelona, Dptos. D.O.E.
- COOMBS, P. H. (1988):** *Reflexiones de un innovador perseverante en educación. En la educación ante las innovaciones científicas y tecnológicas*. Madrid, Santillana.
- CROSSLEY, M. (1984):** "Papel y límite de los 'proyectos experimentales' en la innovación educativa". *Perspectivas*, Unesco. Vol. XIV (4).
- ESCUDERO, J. M. (1990):** "El centro como lugar de cambio educativo: la perspectiva de la colaboración" En *Actas del Congreso I. de Organización Escolar*. Barcelona, Dptos. de D.O.E., pp. 198-123.
- ESCUDERO, J. M. (1990):** "Tendencias actuales en la investigación educativa. Los desafíos de la I. crítica". *Curriculum*, nº 2, pp. 1-25.
- FERNANDEZ PÉREZ, M. (1988):** *La profesionalización del docente*. Madrid, Escuela Española.
- FERRANDEZ, A. (1990):** "La organización escolar como objeto de estudio". En *Actas del Congreso I. de Organización Escolar*. Barcelona, Dptos. de D.O.E., pp. 13-26.
- GAIRIN, J. (1990):** "El contexto escolar". En **MEDINA, A. y SEVILLANO, M. L.:** *Didáctica-Adaptación. El currículum*. Madrid, Uned. pp. 303-306.
- GENERALITAT DE CATALUNYA (1991):** *Avaluar per innovar*. Barcelona, Generalitat.
- GLATTER, R. (1990):** "La dirección como agente de innovación y cambio de los centros educativos". En *Actas del Congreso I. de Organización Escolar*. Barcelona, Dptos. de D.O.E., pp. 169-188.
- GONZALEZ, M. T. (1990):** "Nuevas perspectivas en el análisis de las organizaciones educativas". En *Actas del Congreso I. de Organización Escolar*. Barcelona, Dptos. de D.O.E. pp. 27-46.
- GONZALEZ, M. T. y ESCUDERO, J. M. (1987):** *Innovación educativa*. Barcelona, Humanitas.
- HADEN, H.I. VON y KING, J.M. (1974):** *Innovaciones en educación*. Buenos Aires, Paidós.
- HUARTE, F. (Coord.) (1988):** *Temas actuales sobre Psicopedagogía y Didáctica*. Madrid, Narcea.
- LAYTON, D. (Coord) (1986):** *Innovaciones en educación, en ciencias y tecnología*. París, Unesco. 2 Vol.
- LOMAX, P. (Ed.) (1989):** *The management of change*. Clevedan, Multilingual Matters.
- MARTIN, E. (1989):** "Currículum e innovación educativa" en **AIERBE y GARAGORRI (Eds.):** *Innovación y Reforma educativa*. Bilbao, ICE.
- MARTINEZ, S. (1989):** *Estructura curricular y modelos para la innovación*. Madrid, Nieva.

- MORGAN, G. (1989):** *Creative Organization theory*. London, Sage.
- QUINTANILLA, M. A. (1989):** *Tecnología: un enfoque filosófico*. Madrid, Fundesco.
- RODRIGUEZ, S. (1991):** "Evaluación e innovación universitaria. ¿Por qué y para qué?"
DIV. CC. EE.: *La Pedagogía universitaria*. Barcelona, Horsiri. pp. 17-26.
- ROSALES, C. (1981):** *Criterios para una evaluación formativa*. Madrid, Narcea.
- ROSALES, C. (1988):** *Didáctica. Núcleos fundamentales*. Madrid, Narcea.
- ROSALES, C. (1990):** *Evaluar es reflexionar sobre la práctica*. Madrid, Narcea.
- ROSALES, C. (1990b):** "Protagonismo del profesor en la innovación educativa".
ROSALES, C. (Coord.): *Experiencias docentes innovadoras*. Santiago de Compostela, Tórculo.
- S.E.P (1991):** *Calidad de los centros educativos II*. Madrid, S.E.P.
- TORRE, S. de la (1989):** *Aproximación bibliográfica a la creatividad*. Barcelona, P.P.U.
- TRILLO, F. (1991):** "La perspectiva fenomenológica de la innovación curricular". En *La calidad de los Centros educativos. II*. Madrid, SEP. pp. 245-253.
- UNESCO (1990):** *Sobre el futuro de la educación. Hacia el año 2000*. Madrid, Narcea.
- ZABALA, M.A. (1990):** "Evaluación orientada al perfeccionamiento". *Revista Española de Pedagogía*, nº 186, pp. 296-317.