

ALGUNAS IDEAS PARA LA RENOVACION DE LA ENSEÑANZA

Carlos Rosales López*
Universidade de Santiago de Compostela

RESUMEN

En este trabajo presento una breve síntesis documental de ideas innovadoras que he propuesto a través de artículos publicados en *Innovación Educativa* desde su origen al momento actual. Se refieren a temas como la función docente, la enseñanza en contextos bilingües, la convivencia en las aulas y los colegios, así como a características de la enseñanza en diversos niveles educativos.

Palabras clave: lenguaje verbal, función docente, convivencia, reflexión, innovación, cultura.

ABSTRACT

In this paper I present a concise documentary synthesis of innovator ideas that I proposed on publicized articles in the journal *Innovación Educativa*, since its beginning at now. They refer to innovation in verbal language, teaching, coexistence in the classroom and school and characteristics of teaching in several teaching levels.

Keywords: verbal language, teaching, living together, reflection, innovation, culture.

A lo largo de estos dieciséis años de existencia de *Innovación Educativa*, a cuya fundación contribuí de forma ilusionada, he venido colaborando con regularidad en la revista a través de diversos artículos sobre muy variados temas. Algo común se manifiesta en todos ellos: el deseo de estimular la mejora de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

En este trabajo incidiré en algunas ideas de entre las más significativas contenidas en ellos. Se proyectan en temas como la enseñanza del lenguaje y su utilización en el centro escolar, el papel protagonista del profesor en el cambio educativo, las características de la comunicación y la convivencia en el aula y en el colegio, la formación del profesorado o las características de la enseñanza en distintos niveles educativos. Así:

a) Plurilingüismo y educación

La variedad y cantidad de culturas y lenguas existentes constituye una manifestación de la riqueza espiritual de la humanidad. Podría establecerse un paralelismo con la variedad y cantidad de especies animales o vegetales como manifestación de la riqueza natural. Incluso algunos autores

* Departamento de Didáctica y Organización Escolar

parecen detectar que aquellos lugares donde existe mayor riqueza natural son los que poseen una mayor riqueza también cultural y lingüística.

La conservación y desarrollo de lenguas y culturas potencia el enriquecimiento de las sociedades y de las personas. Su desaparición supone un proceso de carácter reduccionista, empobrecedor.

La conservación de lenguas y culturas pertenecientes a comunidades minoritarias no implica se renuncie a la utilización de lenguas comunes como vehículos rápidos de comunicación, pero en último término la auténtica comunicación, basada en la comprensión a fondo de aquellos con quienes nos queremos relacionar, no se puede conseguir de otro modo que no sea el aprendizaje de sus formas de hacer, pensar, sentir y expresarse, en definitiva, de su cultura y su lengua.

La realidad pluricultural y plurilingüe presenta dos grandes dimensiones de estudio: social e individual. Cada comunidad deberá reflexionar sobre las características propias de carácter pluricultural y plurilingüe y adoptar en consecuencia los programas de educación que más se adapten a sus necesidades. Probablemente a nivel oficial se potenciarán lenguas y culturas mayoritarias, pero siempre deberá existir una cuidadosa atención y respeto por las de carácter minoritario.

Los sistemas educativos pueden adoptar distintas estrategias, pero en definitiva, lo más pedagógico será convertir la escuela, antes monocultural, en una institución pluricultural, reflejo de la sociedad, en la que convivan y aprendan a cooperar alumnos pertenecientes a distintas culturas y lenguas. Ello va a implicar la utilización combinada de varias lenguas, la inclusión dentro de los contenidos de enseñanza de aspectos relativos a las distintas culturas en relación. Será necesaria una nueva formación del profesorado en conocimientos y actitudes. Será precisa una atención especial de apoyo por parte de la administración en cuanto a recursos y asesoramiento...Y por supuesto, una buena coordinación del centro escolar con la comunidad plural, con padres de alumnos pertenecientes a diversas culturas.

Evidentemente no es fácil llevar a cabo este tipo de educación, pero debe realizarse un especial esfuerzo por conseguirla, ya que constituye un avance cualitativo considerable respecto a las soluciones más frecuentes en la actualidad como son la existencia de escuelas separadas o la existencia de clases complementarias para alumnos que pertenecen a minorías culturales y que se ven obligados a realizar los estudios propios de los alumnos pertenecientes a la mayoría social.

Desde una perspectiva individual sabemos que pedagógicamente es necesario que cada alumno comience sus actividades escolares en la misma lengua y con las mismas referencias culturales que ha aprendido en el hogar. Existe una continuidad con las primeras experiencias realizadas, lo que se pone de manifiesto especialmente en la transferencia de los aprendizajes de lenguaje oral sobre los de lectura y escritura que se realizarán en la escuela. Si el sistema gráfico se aprende en el mismo idioma que ya se conoce oralmente, la adquisición del mismo es mucho más eficaz. En el terreno de los valores sociales se puede decir algo parecido. Cuando en la escuela se conocen y respetan aquellos valores que ha vivido en el hogar y en su entorno cultural inmediato, el nivel de autoestima, paralelo a la imagen de su propia comunidad se eleva considerablemente, lo que constituye una importante fuente de motivación y en definitiva de éxito escolar.

Educación intercultural y bilingüe en América Latina

Como en otros continentes, en América Latina se hablan numerosas lenguas. Según el Instituto Lingüístico de Verano, en torno a mil. La mayoría se practica en el medio rural y por poblaciones escasas (entre quinientos y cincuenta mil hablantes), siendo pocas las que rebasan el millón como el maya, el quechua o el aimara.

No existe una relación biunívoca entre lenguas y culturas. En América Latina se identifican unas pocas áreas culturales en relación a los cientos de lenguas habladas. Las zonas son básicamente: aridoamérica, mesoamérica, la zona andina, la región intermedia entre las dos anteriores, la cuenca del Amazonas, la región del Chaco, las grandes llanuras o Pampas, y los recolectores y pescadores de las zonas costeras del sur de Chile y Argentina. (E. Díaz-Couder, 1998). Por ejemplo, mesoamérica que abarca la zona sur de México, Guatemala, El Salvador y las zonas occidentales de Honduras y Nicaragua, constituye una zona cultural homogénea a pesar de su enorme variedad lingüística, ya que en ella se hablan en torno a cien lenguas con distinto nivel de parentesco.

No obstante, y como ocurre también en otras partes del mundo, en Iberoamérica se viene experimentando desde hace siglos y en la actualidad un proceso de pérdida de gran cantidad de lenguas. A ello han contribuido factores como la colonización por España y Portugal desde el siglo XVI, con la imposición de una imagen jerarquizada en la que las culturas y lenguas europeas se consideran superiores a las indígenas. Especialmente intensa fue este tipo de influencia en el reinado de Carlos III. Posteriormente, con la independencia de los países americanos, las nuevas naciones fortalecen nuevamente la enseñanza del castellano o del portugués frente a las lenguas indígenas por considerarlos instrumentos de unidad nacional.

A comienzos del siglo XX Iberoamérica presentaba una imagen cultural y lingüística caracterizada por elevados niveles de analfabetismo, más intensos en los sectores rurales y pobres de la población. Y es en esta época cuando determinadas instituciones, en principio no gubernamentales como el Instituto Lingüístico de Verano consideran necesario que la enseñanza se realice en la lengua materna de las distintas poblaciones a fin de facilitar en un segundo momento el acceso a la lengua castellana y a la cultura oficial. Se toma conciencia de la estrecha relación existente entre lengua y cultura y de la necesidad de desarrollar una educación de carácter bicultural y bilingüe. Se plantea al tiempo la necesidad de crear alfabetos gráficos para lenguas indígenas de práctica sólo oral, así como la necesidad de elaboración de recursos y métodos didácticos apropiados.

Desde mediados del siglo XX y hasta la actualidad se produce un cambio sociopolítico importante en numerosos países iberoamericanos, especialmente México, Perú, Bolivia y Nicaragua. Las poblaciones indígenas reivindican el derecho al uso de sus propias culturas y lenguas y el desarrollo de un nuevo concepto de estado como realidad pluricultural y plurilingüe frente al antiguo concepto homogeneizador. Y esta nueva realidad sociopolítica se reflejará también en nuevas leyes de educación. En Perú la renovación estuvo impulsada por la universidad de San Marcos. En México los movimientos migratorios de indígenas a la capital y a otros países, con el conocimiento que en ellos adquieren de derechos sociales, políticos, culturales..., da lugar a la reivindicación renovada de las culturas y las lenguas indígenas. También en Bolivia se produce el reconocimiento en 1983 del carácter pluricultural y plurilingüe del país y se organiza la enseñanza del quechua y del aimara.

En el presente, y de cara al futuro, la puesta en práctica de una enseñanza pluricultural y plurilingüe en Iberoamérica dependerá fundamentalmente del tratamiento que se de a una serie de factores como:

- a) La cooperación y coordinación de esfuerzos a nivel nacional e internacional, recogiendo experiencias ya vividas en otros países y adaptándolas a las características del propio.
- b) El desarrollo de actitudes positivas hacia el nuevo sistema de educación, tanto en sectores sociales privilegiados confiados en la “superioridad” sociocultural del castellano, como en sectores deprimidos y minoritarios acostumbrados a aceptar que su lengua y culturas no tienen tanto “valor”.
- c) Una preparación adecuada del profesorado para la nueva enseñanza plural. Esta preparación se proyectará sobre los conocimientos lingüísticos (lenguas indígenas), pedagógicos y didácticos (métodos y recursos) y por supuesto, sobre las actitudes. Es evidente que no se puede conseguir a través de actividades esporádicas de escasa duración.
- d) Es preciso se incremente la investigación sobre procesos de normalización lingüística, sobre la elaboración de métodos, técnicas y recursos, la selección de contenidos de enseñanza, la coordinación del sistema educativo con los medios de comunicación social, etc.

(Innovación Educativa, n. 11, 2001. pp. 11-24 y n. 1, 1992. pp.145-153)

b) Perspectiva del profesor sobre el cambio

Es frecuente la tendencia a considerar el cambio en la enseñanza desde las perspectivas administrativa y tecnológica. Se entiende así por innovación, la puesta en práctica de nuevas disposiciones y reformas. Es necesario advertir sin embargo, que existen también iniciativas personales surgidas de las necesidades y aspiraciones del profesor, que se inscriben en historias profesionales a lo largo de extensos periodos de tiempo a través de los cuales se detectan fases de crisis y de estabilización, de implicación intensa y de alejamiento respecto a las responsabilidades docentes. Estudiar itinerarios profesionales al modo como lo han hecho J. Blase y E. Pakeje (1986) y H. Huberman (1989) constituye no solo un medio de conocer la apasionante lucha del profesor por lograr metas de satisfacción personal y autoestima superiores o al menos aceptables para su propia salud mental, sino que al tiempo se convierte en un recurso para conocer cuáles son las posibilidades reales de éxito de cualquier reforma exteriormente promovida. Es indudable que en la enseñanza, como en otras dedicaciones humanas, el interés vital predomina sobre el de carácter administrativo y puede ser muy posible que cualquier iniciativa de cambio promovida oficialmente solo tenga éxito en la medida en que sepa conectar con inquietudes de carácter personal y permita su satisfacción.

Se llega así a la conclusión de que cualquier estudio sobre las posibilidades de cambio en la enseñanza ha de tomar en consideración la perspectiva de los profesores. Nosotros lo hemos hecho mediante la aplicación de un cuestionario a una muestra de cincuenta docentes expertos pertenecientes a las etapas de educación primaria y secundaria. En él se contemplan aspectos relativos a los motivos del profesor para el cambio, las fases de su carrera profesional, su formación inicial y permanente, el contexto institucional en que ejerce, la naturaleza de las relaciones interpersonales y grupales (especialmente con los alumnos) y dimensiones curriculares como los recursos didácticos, los contenidos de enseñanza y la evaluación.

Si tuviéramos que resumir muy brevemente la postura del profesor respecto a su formación inicial, tendríamos que decir que la consideran cuantitativa y cualitativamente insuficiente. Sigue produciéndose un importante “shock” cuando el profesor se enfrenta al ejercicio plenamente res-

ponsable de su profesión tras el corto periodo de estudios universitarios. Siente que no se encuentra capacitado, que las teorías aprendidas no se pueden aplicar fácilmente, que el contexto laboral le resulta desconocido en gran medida. Así pues, tanto los componentes curriculares teóricos como los prácticos en el periodo de formación inicial deberán mejorar considerablemente. Es necesaria una actualización teórica y una mayor proyección del saber sobre el saber hacer. Es necesaria una intensificación de la capacidad de reflexión sobre la práctica como medio para potenciar una relación de carácter positivo entre conocimientos y experiencias. Conviene plantearse seriamente la existencia de un curso de prácticas orientadas como instrumento de introducción en la docencia. La formación del docente como profesional que reflexiona sobre la propia actuación y a través de dicha reflexión la puede mejorar, deberá extenderse e intensificarse en nuestras instituciones para la formación del profesorado.

La insuficiencia de la formación inicial podría subsanarse a través de una más completa formación permanente. El profesor desea que ésta se adapte más a sus posibilidades. Los procedimientos actualmente utilizados (cursos, cursillos, seminarios, jornadas...), presentan graves lagunas en cuanto a su distribución, a la selección de los profesores que los pueden realizar, en cuanto a horarios y medios, en cuanto a la calidad de las actividades que se realizan y de los temas que se tratan. La actividad personal de perfeccionamiento, que no “encaja” en los módulos existentes y que realiza el profesor por iniciativa propia e individualmente o a través de asociaciones profesionales voluntarias, no cuenta con reconocimiento oficial aun cuando a veces sea de gran interés.

El contexto institucional actual constituye para el profesor una fuente de importantes condicionantes para su perfeccionamiento. Se contempla al inspector como un funcionario al servicio de la Administración, muy alejado de los problemas cotidianos de la docencia. Se echa de menos en él un función más técnica docente, más orientadora. En estas condiciones poco o nada puede contribuir a que el profesor encuentre más gratificante su trabajo y desee perfeccionarse. Al director escolar se le exigen capacidades de carácter social y profesional. Debe ser capaz de establecer un clima relacional positivo en la comunidad escolar y al tiempo, organizar eficazmente su funcionamiento.

Los equipos y departamentos deberán cumplir más intensamente sus tareas, no conformarse con una realización formal de las mismas. Para todo ello, estiman que es necesaria una mayor liberación de horas de docencia. El profesor debería contar con más tiempo para dedicarse a actividades de programación, de trabajo en equipos y departamentos, de elaboración de materiales, etc. La realización de proyectos de investigación y de perfeccionamiento en el propio centro escolar solo será posible en la medida en que el profesor disponga de tiempo y medios.

Una importante característica institucional actual lo es la vinculación de la actividad de la escuela con la comunidad social a través de los padres de los alumnos. La presencia de éstos en el Consejo Escolar de Centro asegura la existencia de una relación al menos formal. Pero a veces, el profesor siente que dicha relación no es gratificante. Se manifiesta una falta de comunicación e incluso prejuicios y tensiones. Esta situación vendría a perpetuar el tradicional distanciamiento entre escuela y sociedad. Es necesario un cambio en el sentido de facilitar la colaboración en función de la mejor educación de los alumnos. Los padres pueden contribuir considerablemente al éxito del profesor en todos los contenidos curriculares, pero especialmente quizás en los grandes temas de carácter transversal y sociopedagógico como la educación para la convivencia, la educación ambiental y la integración de alumnos minusválidos.

Las características arquitectónicas y materiales del centro escolar pueden considerarse también como un factor institucional que contribuye de alguna manera a las posibilidades de cambio. La dimensión del centro es correlativa al número de alumnos y por lo tanto, a la naturaleza de las relaciones que se pueden establecer (más participativas en centros de tipo medio). Existe un factor arquitectónico funcional que se proyecta en las características de las aulas (abiertas, cerradas) y de los espacios de trabajo y reunión (tutorías, seminarios) facilitando o dificultando determinado tipo de enseñanza (individual, en equipo), así como el clima relacional (posibilidades de reuniones informales o de trabajo). No hay que descartar tampoco el diferente impacto estético de los edificios. El profesor desea que las construcciones sean más funcionales, abiertas, con mejores instalaciones para despachos, reuniones, laboratorios, deportes, y con unas dotaciones más completas de material didáctico.

La naturaleza de las relaciones interpersonales y grupales constituye otro factor fuertemente condicionante de las posibilidades de cambio en la enseñanza. Es difícil imaginar que en un centro donde predominan relaciones formales, jerarquizadas, donde el trabajo sea predominantemente individual, puedan tener éxito iniciativas particulares de cambio. Sin embargo, la existencia de formas de relación basadas en la consideración de las características individuales y grupales, en el reconocimiento de la diversidad, del conflicto, de la negociación, la interpretación y la crítica, pueden facilitar considerablemente el surgimiento y desarrollo de iniciativas de cambio. La posibilidad de compartir con otros profesores los propios problemas e inquietudes, de contar con ellos para superar dificultades o elaborar proyectos en común, de saber que pueden aportar una crítica constructiva, son características que a nivel de centro pueden facilitar considerablemente la innovación de la enseñanza.

El profesor debe ser consciente de la existencia de una serie de factores que espontáneamente se dan dentro del ámbito el aula, del trabajo con su grupo de alumnos, sin que sus posibilidades de intervención sobre ellos sean muy grandes. La investigación ecológica ha identificado entre otros la multidimensionalidad de sucesos, la simultaneidad de los mismos, su inmediatez, su impredecibilidad, su historia... Por otra parte, el profesor deberá ser consciente asimismo, de la existencia de una fuerte influencia de sus representaciones mentales sobre las decisiones que adopta y en último término, sobre su actuación. La reflexión sobre características ecológicas y mentales puede constituir un primer paso para la posibilitación del cambio en la actuación.

Uno de los temas más preocupantes para el profesor lo es el de las relaciones con sus alumnos individualmente y en grupo. Para su mejora piensa que es imprescindible el diálogo, la preocupación por sus problemas personales, la adopción de formas menos frías de relación, el incremento de la actividad tutorial.

En la actualidad, diversas investigaciones ponen de relieve la influencia de rasgos personales del profesor sobre su actuación ante los alumnos y en definitiva, sobre la formación y el aprendizaje de estos. Dichos rasgos pueden ser objeto de análisis y desarrollo. Para R. Tausch (1987) son significativos:

- La capacidad de receptividad del profesor, de escuchar y comprender a sus alumnos.
- La capacidad de respetar las características de los mismos.
- La capacidad de comportarse de manera natural con ellos.

Los profesores encuestados hacen referencia a una compleja serie de rasgos a su manera de ver influyentes, que agrupan en las siguientes categorías: **Afectividad, comunicación, dinamismo, responsabilidad y dominio.**

Se hace referencia, finalmente, en este trabajo, a tres importantes componentes curriculares en cuanto a su influencia sobre la posibilidad de innovación. En primer lugar, el texto escolar como recurso utilizado con mayor frecuencia. Los profesores afirman que se utiliza tanto porque facilita la tarea. El texto aporta una programación ya realizada y una amplia serie de contenidos y actividades para llevarla a cabo. Como contrapartida, adolece de falta de adaptación a la situación específica en que se trabaja. Los profesores ven difícil la alternativa de programar por su cuenta el desarrollo de la enseñanza y de elaborar materiales específicos. Estiman que no disponen ni de tiempo ni de medios. Por ello opinan que el texto continuará utilizándose intensamente, pero que su uso tiene que combinarse con el de otros recursos y actividades, así como que deberá realizarse una utilización racional y selectiva del mismo.

Los contenidos de enseñanza (segundo componente curricular a que se hace referencia), han sido objeto de un tratamiento predominantemente culturalista en la escuela, como conocimientos que se deben comunicar al alumno. Un cambio en esta consideración, tan frecuente aun, se puede realizar potenciando las perspectivas científica, social y personal en su selección y organización. Científicamente se actualizan atendiendo a la selección de los más relevantes y priorizando los métodos y técnicas de trabajo sobre los simples datos. Socialmente el cambio vendría dado por una selección de los contenidos de acuerdo con las necesidades actuales de la comunidad. Desde una perspectiva personal se utilizan como elementos referenciales los centros de interés y las características madurativas del alumno. Los profesores estiman que la innovación en el tratamiento de los contenidos se puede dar en la medida en que se reduzca su cantidad, se seleccionen de manera adaptada a las características del contexto sociocultural del alumno y se organicen de manera interdisciplinaria. Asocian el tema de los contenidos al del texto escolar y opinan que éste debe reducir en número los conocimientos e incrementar más las actividades.

La evaluación es el tercer componente curricular de los citados. Se perfilan como características significativas de su renovación las de su naturalización, personalización y responsabilización. La evaluación ha de convertirse en un elemento no tensional de la enseñanza y para ello es necesario que su realización sea paralela y esté incardinada en la misma, así como que utilice instrumentos no excesivamente formales sino basados en la observación y el análisis de trabajos. La personalización de la evaluación se hace posible mediante la utilización de criterios de carácter individual y no solamente normativo o lógico, así como mediante el seguimiento individualizado de los progresos de cada alumno. La responsabilización, finalmente, implica una redistribución tanto del objeto de la evaluación como de las funciones evaluadoras. Se evalúa al alumno, pero también al centro escolar, al sistema educativo. Evalúa el profesor, pero también el mismo alumno y el centro. La evaluación se lleva a cabo individualmente y en equipo...

En la consulta que se ha realizado a los profesores sobre la evaluación de los alumnos, estiman que debe proyectarse no solo sobre conocimientos, sino también sobre capacidades y actitudes, que debe constituir un proceso continuo, que se debe personalizar, que debe fomentarse la cooperación del alumno en su realización y que ha de tener un carácter no sancionador sino positivo y estimulante.

c) ¿Cómo puede el profesor contribuir a la innovación de la enseñanza en el aula?

Innovación en enseñanza como en cualquier otro ámbito de actividad humana significa perfeccionamiento, mejora de la calidad de las actuaciones, de los procesos, de los resultados... Resulta evidente que existen procesos didácticos de mayor o menor calidad y es evidente asimismo que el profesor, como principal responsable del desarrollo de la enseñanza y el aprendizaje en el aula, puede desempeñar un importante papel en la elevación de la calidad de la misma, en la medida en que se esfuerce por introducir en ella factores de carácter innovador que impliquen una mejora de lo que hasta el momento se venía realizando. A modo de hipótesis, podemos imaginar que la calidad de la enseñanza se incrementa en la medida en que:

- a) El profesor renueva su conocimiento sobre los componentes que intervienen en su actuación y en la del alumno.
- b) El profesor cuenta con apoyo institucional a través del clima o cultura de centro y de la existencia de un liderazgo educativo.
- c) El profesor extiende su capacidad de cooperación a familiares del alumno y a otras instituciones socioculturales vinculadas con el centro escolar.

El profesor puede incrementar su conocimiento sobre aspectos como los citados, a través de diversas vías, pero quizás la que en estos momentos se considera más eficaz es la realización por el propio profesor de un proceso continuo de investigación sobre la docencia y el aprendizaje. Esta investigación tiene como núcleo básico una actividad de reflexión entendida como combinación continua de teoría y práctica, la primera como analizadora de la segunda y ésta como banco de pruebas de aquella. Diversos modelos han intentado explicar cómo se produce la combinación de teoría y práctica (saber y hacer) para dar lugar a un auténtico saber hacer profesional. Así, el modelo de Shulman toma como punto de partida el conocimiento, mientras que en el modelo de Kölb se sitúa en principio la práctica. El profesor cuenta con un bagaje de conocimientos relativos al alumno, el proceso didáctico, el sistema educativo, los contenidos de enseñanza, etc. Estos conocimientos los ha de transformar a fin de adaptarlos a una determinada situación, a un grupo de alumnos, a su nivel de aprendizaje. Una vez transformados tiene lugar la actividad de enseñanza propiamente dicha, a la que sigue una fase de evaluación, en la que se detectan características de los procesos y de los resultados. A partir de aquí, el profesor reflexiona sobre lo conseguido y como fruto de esta reflexión tiene lugar un enriquecimiento de su conocimiento inicial.

Por el contrario, en el modelo de Kölb se toma como punto de partida la práctica. El profesor observa y analiza sus experiencias docentes. En un momento posterior amplía esta actividad de análisis mediante la utilización de nuevos principios y perspectivas teóricas, lo que finalmente le capacita para el diseño de una renovada actividad.

Así pues, el profesor puede incrementar y renovar su conocimiento (saber hacer) mediante una actividad de reflexión ampliada sobre la práctica. En el perfeccionamiento de esta actividad reflexiva puede contar con el apoyo / asesoramiento de otros profesionales (profesores experimentados, especialistas, investigadores) que le den a conocer principios teóricos nuevos o que le orienten en la observación de ámbitos de la realidad con los que en principio él no había contado. En su tarea de observación, como primordial fuente de datos para la reflexión, puede seguir procedimientos de carácter sistemático (utilización de escalas de categorías por ejemplo) o de carácter natural. En este último caso, se puede afirmar que el más frecuente, su observación reúne características como las siguientes:

- Es prolongada: tiene todos los días del curso para recoger datos sobre sus alumnos en las más variadas circunstancias.
- Es participativa, el profesor forma parte del grupo, experimenta sus problemas, participa de los mismos.
- Es narrativa, ya que da cuenta de los sucesos en su desarrollo temporal.
- Esta abierta a la captación de cualquier tipo de actuación o suceso que tenga significación pedagógica.
- Es interpretativa, porque cuenta con las impresiones, interpretaciones de quienes recogen datos.
- Es contextual, ya que toma en consideración las características del contexto en que tienen lugar los hechos observados y su influencia sobre los mismos.

La actividad de observación, análisis y reflexión del profesor se ha de extender a su propia actuación y convertirse por lo tanto en autoobservación y autoanálisis. Parece conveniente en este sentido que el profesor estudie de manera continuada cuáles son los efectos de su forma de actuar sobre los alumnos y que de acuerdo con los resultados, la modifique perfeccionándola también de manera continuada.

Pero no basta con que someta a análisis sus actuaciones. Es necesario que estudie también su pensamiento y concretamente, la naturaleza de las imágenes que se forma de sus alumnos y los juicios que consiguientemente realiza sobre los mismos. Tanto imágenes como juicios se van a convertir en factores notablemente influyentes en su forma de actuar y en definitiva, van a determinar los aprendizajes.

Incidentes críticos: una oportunidad para la reflexión

El centro escolar constituye un ámbito considerablemente rico en experiencias sociales, aprovechables para el desarrollo de la reflexión sobre la convivencia y para la ejercitación de habilidades correspondientes. A lo largo de la escolaridad obligatoria el alumno vive cientos de horas en interacción con otros alumnos y con profesores y especialistas adultos. Durante todo este tiempo y a través de la realización de diversidad de tareas en el aula y fuera de ella, se van conformando unas determinadas características de relación en parte vinculadas con esquemas preestablecidos y en parte debidas a la intervención de condiciones de carácter natural, espontáneo.

Son muchos los factores que intervienen en la determinación de la naturaleza de la convivencia en la escuela. Estos factores se ponen de relieve de manera especial en determinadas situaciones que podemos considerar como especialmente problemáticas o críticas (¿incidentes críticos?), en las que se rompe el desarrollo rutinario de la actividad y los protagonistas se ven ante la obligación de intensificar sus esfuerzos de reflexión y decisión inmediata. El estudio de sus causas, la búsqueda de alternativas para la solución de los conflictos planteados, la reflexión sobre las repercusiones en la formación de la persona (del alumno, pero también del profesor), así como en el clima de comunicación a nivel grupal, pueden constituir un valioso instrumento en manos de profesor y alumnos para ejercitarse en la convivencia humana y social desde el propio ámbito del trabajo escolar. Como una pequeña muestra de la diversidad de situaciones o problemas especialmente representativos de experiencias frecuentes en la convivencia escolar podemos hacer referencia a los siguientes:

- a) Problemas en la relación interpersonal.
- b) Problemas en la relación grupal.
- c) Problemas con origen en características personales del alumno.
- d) Problemas con origen en el sistema de evaluación.
- e) Problemas relativos a una insuficiente atención a alumnos con necesidades especiales.
- f) Problemas debidos a la existencia de desajustes en la comunicación entre familia y escuela.

(Innovación Educativa n 6, 1999. pp. 7-23 y n. 5, 1995. pp 83-95)

d) Del pasado al futuro en la formación inicial del profesorado

En estos momentos, en que las Escuelas de Magisterio se encuentran integradas en su mayoría en las Facultades de Ciencias de la Educación, parece oportuno volver la vista atrás sobre nuestros estudios de formación inicial para la docencia realizados en ellas, y analizar desde la perspectiva de los cambios que han tenido lugar durante cuarenta años, algunas de las características más significativas de aquellas instituciones y cómo han influido en nuestra carrera profesional.

La formación inicial de maestros que en los años sesenta era corta en duración, a partir de un nivel bajo de entrada, ha cambiado considerablemente en las últimas décadas.

En la actualidad constituye una carrera universitaria diversificada en una pluralidad de titulaciones como educación infantil, primaria, idiomas, educación física, educación especial, audición y lenguaje, expresión musical...El maestro pasó a denominarse profesor con la Ley General de Educación de 1970 y nuevamente pasó a denominarse maestro con la LOGSE (Ley Orgánica General del Sistema Educativo, 1990). En la actualidad su formación tiene lugar en el ámbito de las nuevas Facultades de Ciencias de la Educación conjuntamente con las carreras de pedagogo, psicopedagogo y educador social.

Afortunadamente muchas de las lagunas de aquella época han sido superadas con amplitud:

- Los contenidos pedagógicos y didácticos de los planes de estudio se han incrementado considerablemente.
- La capacitación del profesorado, el clima relacional, la atención tutorial se han desarrollado de forma significativa.
- La metodología se renueva y diversifica.
- La utilización de recursos se ha incrementado de forma muy importante, existiendo dotaciones relativamente grandes en medios impresos, audiovisuales e informáticos.
- La proyección práctica de los planes de estudio se ha enriquecido considerablemente a través de la asignatura troncal del "Practicum" que implica la estancia del alumno en centros escolares y la realización en ellos de actividades programadas y tuteladas.
- El contacto con la realidad sociocultural se ha intensificado notablemente al punto de constituir con frecuencia nuestras facultades una caja de resonancia de importantes cuestiones sociales.

Podría añadir varios puntos más a esta enumeración de factores en los que a mi modo de ver se están realizando importantes avances. Soy consciente de que también se puede analizar crí-

ticamente nuestra situación indicando numerosas cuestiones susceptibles o necesitadas de mejora. Ahora bien, desde la perspectiva de alguien que se formó en aquellas Escuelas de Magisterio de los años sesenta, la actualidad es eminentemente prometedora. Y considero que lo puede ser más en la medida en que nos esforcemos por ello.

Quiero terminar estas palabras con el deseo de una convivencia armónica de titulaciones tan variadas dentro de una misma Facultad (de maestro, de educador social, de pedagogo y de psicopedagogo). Será conveniente que se facilite la comunicación entre ellas y el paso del alumno o profesional de una a otra mediante el establecimiento de adecuadas vías de convalidación, complementación, etc. La homologación de niveles (diplomado, licenciado) podría constituir en este sentido otro factor facilitador.

Finalmente, expreso mi agradecimiento a aquella Escuela de Magisterio y especialmente a sus profesores y a mis compañeros de promoción, algunos ya fallecidos, que actuaron en mí como estímulos de perfeccionamiento, de superación, que me ilusionaron en esta maravillosa profesión.

(Innovación Educativa, n. 14, 2004. pp.319-325)

e) Evolución de la escuela en medio siglo.

Una posible vía para el conocimiento de la evolución de la enseñanza en las últimas décadas y su proyección en el futuro próximo lo puede ser la consulta a personas mayores, a las que se solicita que profundicen en sus recuerdos de infancia y adolescencia y analicen características destacables, a su juicio, de la enseñanza que recibieron y del aprendizaje que realizaron.

La comparación de la escuela a la que ellos acudieron con la actual, a la que asisten sus nietos, puede constituir una destacada fuente de datos para conocer en qué dimensiones se han producido cambios sustantivos. Al tiempo, es posible entrever, a través de la proyección del pasado en el presente, cuál puede ser la evolución en el futuro próximo. En este sentido, se ha procedido a aplicar un cuestionario a través de entrevistas individualizadas a personas mayores de sesenta años, de modo que entre la época en la que ellos acudieron a la escuela y el momento actual, el periodo transcurrido sea al menos de medio siglo. Este cuestionario, se compone de veintidós preguntas predominantemente abiertas, en las que solicitamos la opinión, el análisis, la interpretación, la valoración de las personas mayores en torno a una serie de temas sobre la escuela, el aprendizaje y la enseñanza. En concreto, hemos recogido datos que nos permiten realizar las siguientes reflexones:

a) Vivencias y Motivaciones.

El hecho de que las vivencias más agradables o desagradables se vinculen fundamentalmente con la naturaleza de las relaciones interpersonales entre profesor y alumnos y entre alumnos, debe constituir un punto de partida para subrayar el interés del establecimiento de un clima social en el aula y en el colegio caracterizado por la ausencia de tensiones y enfrentamientos, por la facilitación de la expresión personal, la comunicación y la cooperación. Para el establecimiento de este clima hay que tomar en consideración la necesidad de respetar los derechos de las personas y la organización de actividades en las que los objetivos comunes tengan prioridad sobre los de carácter individual así como que en ellas se produzcan experiencias de compañerismo y amistad

b) Aprendizaje

Se pone de relieve la existencia de una evolución progresiva en los aprendizajes, tanto en su dimensión cuantitativa como cualitativa. Al núcleo reducido tradicional de leer, escribir y calcular, así como nociones de religión y otros conceptos, se agrega progresivamente una amplia serie de contenidos que reflejan una aproximación de la escuela a su entorno vital y que deben señalar el sentido de su evolución futura. Se valora por ejemplo, toda la gama de contenidos transversales y especialmente los relativos al medio ambiente y la convivencia pacífica. Y se subraya asimismo el interés de aprendizajes como los idiomas, la educación física y la expresión plástica.

Ahora bien, no solo se incide en el incremento cuantitativo de los aprendizajes, sino en la variación sustancial de la metodología para su enseñanza. Procedimientos motivadores, activos, han de sustituir progresivamente a técnicas de carácter memorístico y a la utilización del castigo.

Aun en nuestro días es frecuente en muchos profesores la obsesión por los contenidos, por impartir todos los temas de un programa o de un texto sin detenerse suficientemente a pensar si dichos contenidos son actuales y si tienen una repercusión clara en la formación de sus alumnos. En su empeño por impartir todo el programa, la enseñanza se intelectualizaba a veces demasiado olvidando los tiempos para el diálogo, la actividad participativa, el contacto con el entorno...

c) Profesores

La cualidad más valorada en los profesores es su capacidad de relación y comunicación, tanto con los alumnos como con los padres. Se manifiesta que hace medio siglo el alumno mantenía una relación de temor y distanciamiento. En la actualidad sin embargo, predomina la confianza y es más fácil la comunicación. En el caso de la relación con los padres, la evolución es semejante, desde el distanciamiento y la frialdad hacia la frecuencia de contactos y la colaboración.

A partir de estos datos se pone de relieve que la actividad educativa tiene un fuerte carácter social y que es necesaria la formación del profesor para el mantenimiento de relaciones interpersonales y el establecimiento de climas de trabajo caracterizados por la comunicación y la colaboración. Existe además un condicionante institucional y administrativo ya que se necesitan normas que enmarquen la relación de padres y profesores y deberá disponerse de tiempos y circunstancias que faciliten la interacción.

d) Padres

Existe una creencia generalizada según la cual con el paso del tiempo, la familia delega de forma progresiva sus responsabilidades educativas en el centro escolar. La reducción del número de miembros de la familia, el creciente trabajo de la mujer fuera del hogar y el paralelo descenso de la edad en la que los niños se escolarizan, son factores que parecen apoyar dicha creencia. Ahora bien, contrariamente, las opiniones de las personas mayores encuestadas se sitúan en la línea de existencia de una mayor preocupación de los padres por la educación de sus hijos tanto en el colegio como en el hogar. Resulta necesario pues profundizar en el estudio de esta cuestión tratando de identificar los diversos factores probablemente influyentes en la misma. De ser cierto que la preocupación de los padres por la educación de sus hijos tanto en el hogar como en el colegio se ha incrementado, nos encontramos con una situación en la que a pesar de la escolarización más temprana y la mayor

ausencia del hogar de los padres, la responsabilidad de estos sin embargo sobre la educación de sus hijos se habría mantenido o incrementado.

e) Recursos

La actividad didáctica se enriquece de manera considerable cuando es posible la utilización de una amplia diversidad de recursos adaptados a distintos niveles y áreas de contenido. Por ello resulta fuertemente contrastante una escuela de antaño, donde el libro de texto era prácticamente el único medio utilizado y la escuela actual, donde junto al libro existen medios audiovisuales, manipulativos, informáticos... Por otra parte, es necesario analizar la forma en que se utilizan los medios. Así, una utilización memorística frente a comprensiva del texto, una utilización rutinaria o activa de los medios audiovisuales, etc.

Es cierto que la renovación de las características de los textos escolares (lenguaje adaptado, incremento de imágenes, propuesta de actividades, individualizadas, socializadas o creativas...) facilita la realización de un aprendizaje más comprensivo que memorístico, pero en último término, será el contexto didáctico en el que se utilice el libro el que determine la mayor o menor eficacia del mismo (finalidad con que se utiliza, normas de uso, actividades que a partir del texto se van a desarrollar, etc)

f) Apertura a la colaboración institucional

La escuela constituye una institución creada por la sociedad para fomentar el desarrollo completo de la persona, incluyendo en tal desarrollo su inserción responsable y crítica en la comunidad. Con el paso del tiempo, esta finalidad se llegó a desvirtuar, actuando la escuela muchas veces de espaldas a la realidad exterior. En estos momentos existe el convencimiento de que la escuela debe abrirse a la colaboración con la comunidad para cumplir su finalidad última de formación completa del alumno. Y es preciso decir que la comunidad a su vez ha de ser comprensiva con la escuela y apoyar la tarea que ésta realiza. En muchos casos se está produciendo una colaboración crecientemente fructífera por ambas partes. Pero persiste aun una fuerte dicotomía según la cual, mientras comunidad y administración educativa proporcionan a la escuela orientaciones de formación (por ejemplo, formar en valores de convivencia, de respeto al medio ambiente, de salud o de consumo...), sin embargo, la comunidad utiliza modelos claramente opuestos. Y esta contradicción se pone claramente de relieve a través de la influencia de los medios de comunicación social, especialmente en televisión.

(Innovación Educativa, n. 10, 2000. pp. 239-253)

f) La convivencia en el centro escolar: entre normas y culturas

La escuela, como cualquier otra institución de carácter social ha de poseer una serie de normas que hagan posible el trabajo eficaz y fomenten un clima óptimo de convivencia. Estas normas se contienen básicamente a nivel de centro en su Reglamento de Régimen Interno, que suele considerarse como parte constituyente del Proyecto Educativo, y al igual que éste debe ser elaborado por el Consejo Escolar. Algunas importantes notas definitorias de dicho reglamento son estas:

- a) Su carácter global, es decir, que se proyecte sobre todos los miembros de la comunidad educativa, afectando en este sentido tanto a profesores como a alumnos, a especialistas y a personal no docente. El Reglamento de Régimen Interno no ha de ser un instrumento solamente para “controlar” el comportamiento de los alumnos.
- b) El respeto a los derechos humanos fundamentales tal como se contienen en leyes y convenios de ámbito nacional e internacional. En concreto y en relación a España, se atenderá en este sentido a la Constitución y a la LODE (Ley Orgánica del Derecho a la Educación, 1985) y se reflejará en aspectos como el respeto a la libre expresión, el derecho a la intimidad, a la asociación, etc.
- c) El respeto a los derechos propios de cada profesional desde el profesor en cuanto a libertad de enseñanza dentro del contexto del proyecto educativo y curricular del centro, como de los alumnos a recibir una formación completa y de calidad, y del personal no docente a que se respeten las características de su estatus laboral.
- d) Proyección constructiva de las normas, de modo que estimulen valores considerados positivos para el desarrollo de la convivencia, como los relativos a la comunicación, el diálogo, la ayuda mutua, la tolerancia o la solidaridad. El Reglamento de Régimen Interno deberá constituir, en este sentido, no una colección de prohibiciones, sino un conjunto de estímulos.

En la elaboración del Reglamento de Régimen Interno cada centro escolar ha de tomar como punto de partida la legislación existente tanto a nivel general como más específicamente, el conjunto de leyes educativas básicas propias del país y de la comunidad autónoma.

Escuela, cruce de culturas

Se admite de modo general que la escuela constituye una institución creada por la comunidad social a fin de estimular el perfeccionamiento de las personas a través de su inserción activa y responsable en la comunidad y en la cultura a que pertenece. Como institución que está creada y forma parte de la sociedad, la escuela participa de las mismas características esenciales de ella.

En estos momentos la sociedad experimenta un intenso proceso de diversificación y pluralismo cultural. Y la escuela en consecuencia, también se diversifica y se convierte en un instrumento plural. Este fenómeno, que puede ser notablemente enriquecedor para las personas, no deja de plantear importantes problemas relacionales. La vida en las escuelas, como en la misma comunidad social, se complejiza considerablemente y aparecen tensiones y conflictos para cuya solución constructiva será necesario preparar a profesores y alumnos.

Entre las diversas manifestaciones culturales que en estos momentos se dan cita en la escuela es preciso referirse a las siguientes:

- a) Culturas del pasado, del presente y del futuro.
- b) Culturas próximas y cultura universal.
- c) Culturas de clase social.
- d) Culturas de género: masculino y femenino.
- e) Culturas generacionales.
- f) Culturas de carácter formal e informal.

No en todas las escuelas están presentes con la misma intensidad esta pluralidad de culturas. Existen escuelas que tienden a la homogeneidad cultural (de clase social, de género..., mientras que otras se caracterizan por una creciente heterogeneidad como las escuelas públicas en barrios de grandes ciudades o bien escuelas situadas en países y ciudades caracterizados por un importante pluralismo étnicocultural.

La pluralidad o heterogeneidad cultural plantea importantes modificaciones a nivel de actuación docente, de metodología, de utilización de recursos, de relaciones con los padres y otras instituciones... En definitiva, plantea la necesidad de realizar importantes innovaciones pedagógicas y didácticas a partir de los proyectos educativo y curricular, así como más concretamente, en las programaciones de cada profesor y curso y en todas sus actividades cotidianas.

Así pues, en el centro escolar, como en la misma comunidad social actual, se produce un intenso cruce de culturas: en relación con distintos grupos étnicos, en relación con distintas clases sociales, en relación con los géneros masculino y femenino, en relación con distintas generaciones... Esta enorme diversidad socio-cultural incrementa considerablemente la complejidad de las relaciones interpersonales y grupales en las tareas educativas.

La convivencia entre los miembros de la comunidad se puede facilitar a través del perfeccionamiento de las relaciones formales (cumplimiento de normas correspondientes a disposiciones generales y a los propios reglamentos de cada centro), pero fundamentalmente quizás, mediante el desarrollo de climas de relación informal basados en valores de comunicación, respeto mutuo, ayuda, tolerancia, solidaridad...

Tanto la creación de un clima general de convivencia, como la solución de problemas específicos de violencia escolar requiere se tomen en consideración las características propias de la comunidad social, por su enorme influencia en el centro escolar, que actúa las más de las veces como espejo o caja de resonancia.

(Innovación Educativa, n. 13, 2003. pp11-24)

g) Los temas transversales como agentes de innovación educativa.

Posiblemente, el desarrollo didáctico de los temas transversales constituye en la actualidad el principal agente dinamizador/innovador de la enseñanza.

Si nos introducimos en las escuelas y proponemos sencillamente que se enseñe a los alumnos a convivir, a respetarse, a cuidar de su salud, a relacionarse de forma solidaria y afectiva con compañeros y compañeras, a elaborar una escala de valores..., y a que estos aprendizajes los transfieran a su entorno familiar y social, actuando en ellos del mismo modo..., probablemente nos situaremos en línea con propuestas realizadas por grandes educadores de todos los tiempos, pero que últimamente venían considerándose como altamente utópicas, en un contexto social de competitividad e individualismo en el que se prioriza el aprendizaje de habilidades instrumentales frente al desarrollo personal pleno.

Un centro escolar que acepte propuestas como las indicadas deberá plantearse como importantes metas a conseguir, a nivel de su proyecto educativo, la formación completa de sus alumnos más allá del aprendizaje de cantidad de conocimientos correspondientes a las diversas áreas de saber.

Esta prioridad se pondrá especialmente de relieve en colegios cuyo entorno social sea marcadamente pluricultural (educación para la convivencia), o en aquellos otros en los que sea preciso mejorar el proceso de integración de alumnos con necesidades especiales, etc. En cada caso pueden aparecer razones especialmente fuertes como para incidir más en la educación moral, la educación ambiental, la educación para la igualdad, la educación afectivo-sexual, o en cualquier otro de los temas transversales.

Para que un cambio de esta naturaleza tenga éxito es necesario crear actitudes de colaboración entre el profesorado. Los temas transversales tienen un carácter fuertemente interdisciplinar. La educación moral o la educación para la salud no pueden circunscribirse a una determinada disciplina. Se han de impartir en todas y no de manera diferenciada, sino coordinadamente. Es precisa una tarea de equipo en la planificación de la enseñanza, en su desarrollo y evaluación... Y esto evidentemente, no es fácil de conseguir en un contexto escolar convencional donde suelen predominar el individualismo e incluso a veces el enfrentamiento entre profesores y grupos. Los profesores deben ser conscientes de la importancia formativa de los temas transversales y deben estar motivados como para desarrollar su enseñanza ante sus alumnos a través de las actividades didácticas diarias. Tendrán que vencer el viejo prejuicio que les induce a pensar que dedicar tiempo a estos temas supone detraerlo de otros aprendizajes básicos. Frente a esta perspectiva errónea, la enseñanza de los temas transversales plantea el reto de una mejora cualitativa de las áreas clásicas. Se propone la enseñanza de una literatura para la paz, el respeto a los derechos humanos, la salud, etc. Y del mismo modo que la literatura, las ciencias sociales, las naturales, la expresión plástica o las matemáticas... Es algo más que enseñar a calcular o a leer y escribir. Se trata de enseñar a leer, escribir y calcular para la convivencia, la salud, etc.

La enseñanza de los temas transversales está llamada a crear una importante modificación también en las relaciones entre profesores y padres, entre escuela y familia. La aportación de los padres a la educación de sus hijos en estos temas es imprescindible, tanto en el ámbito del centro escolar estableciendo una relación directa con los profesores o indirecta mediante las asociaciones de padres, como en el hogar. Los padres pueden/deben adoptar una postura de participación responsable en el consejo escolar a través de sus representantes y en la organización de actividades extraescolares, pero fundamentalmente a través del contacto directo con los profesores para un mejor conocimiento del progreso de sus hijos y para poder contribuir al éxito de las tareas que se emprenden en el contexto escolar.

En el hogar, donde tradicionalmente se conforman las primeras habilidades y actitudes de convivencia, higiene, consumo, etc., los padres deben asumir la responsabilidad que les corresponde en la formación de sus hijos en todas estas dimensiones, coordinando su intervención con la que se realiza en el centro escolar. Su actuación se puede vehicular a través de la conversación, la selección de juegos, juguetes y programas de televisión, así como mediante la presentación de modelos de comportamiento. La creación de un clima de convivencia democrática en el hogar, con respeto a los derechos de las personas, constituye el primer paso efectivo para una educación en la convivencia. La conversación sobre diversos temas de importante actualidad social, la crítica constructiva sobre la influencia indiscriminada de los medios de comunicación social, es otra de las actividades que deberían realizarse en la familia. En el caso de niños de poca edad se debe proceder a una selección de programas de televisión, así como de juegos y juguetes (no bélicos ni sexistas, por ejemplo). Y quizás más importante aun, es que se produzca por parte de los padres la presentación de modelos

de comportamiento de carácter formativo: respeto al medio ambiente, actitud de diálogo ante problemas, etc.

En la medida en que por diversas circunstancias, la familia no pueda ejercer en el hogar una influencia formativa deseable sobre sus hijos (reducción de miembros de la familia, separación de los padres, trabajo de ambos fuera de casa, etc), se hace más necesaria su coordinación con el centro escolar a fin de que en éste se procuren compensar en la medida de lo posible las carencias familiares.

Por otra parte, las administraciones educativas no pueden limitar su protagonismo a la introducción en textos legales de una iniciativa educativa de la complejidad de los temas transversales. Han sido incluidos por acuciantes necesidades de tipo social (conservación del medio, respeto a los derechos humanos, mejora de la salud pública, etc). Organizaciones de carácter internacional con preocupaciones educativas recomiendan con insistencia a sus países miembros la intervención eficaz en estos ámbitos (UNESCO, Consejo de Europa, OCDE, OIT...) Pero sería muy lamentable que recomendaciones, leyes, disposiciones de todo tipo no tuvieran una adecuada proyección en la modificación de las prácticas educativas. Para que una innovación de este tipo pueda ser realmente eficaz, es preciso se recorra el difícil camino de coordinación y comunicación entre administración y centros educativos, y más concretamente, entre administración y profesorado. La administración tendrá que cuidar en primer lugar la motivación de los profesores, el desarrollo en ellos de actitudes positivas hacia el cambio. Al tiempo, tendrá que proporcionar medios humanos y materiales. Especialmente, proporcionar al profesor unas condiciones de trabajo que hagan posible su dedicación a estos temas. La administración tendrá que plantearse niveles de exigencia y sobre todo, niveles de calidad formativa en los que junto a conocimientos convencionales se contemple la formación del alumno en convivencia, salud, medio ambiente, consumo, etc.

Los profesores necesitan conocer más sobre temas transversales y sobre técnicas y recursos didácticos para su enseñanza en las escuelas y necesitan una serie de medios que faciliten su trabajo. Quizás en primer lugar, tiempo para la programación en equipo y la evaluación del desarrollo de actividades. En segundo lugar, una serie de medios impresos, audiovisuales o de otro tipo, especialmente diseñados para su enseñanza. No es posible, por ejemplo, la utilización de textos en los que se presenten modelos sexistas o una historia de batallas y conquistas.

La existencia en los colegios de una mediateca escolar que asuma las funciones de las bibliotecas y las amplíe a otros medios, puede contribuir de manera significativa a la formación de los alumnos y a la mejora de las tareas del profesor. En efecto, constituye una buena ayuda no solo para el desarrollo de temas curriculares dirigidos, sino también para el enriquecimiento cultural del alumno a través de su utilización libre en horario extraescolar. En una mediateca pueden llevarse a cabo tareas de animación a la lectura, preparación de trabajos, préstamo de obras de elección personal, asesoramiento en el uso de medios, etc.

También a nivel de centro escolar hay que recordar una vez más el interés de la existencia de un departamento de orientación, imprescindible para la organización de la intervención tutorial del profesor así como para la puesta en práctica de una orientación personal, escolar y vocacional. Especialmente es necesario este departamento en el caso de integración de alumnos con necesidades especiales para su evaluación psicopedagógica y para el desarrollo de las adaptaciones curriculares necesarias. Su interés se manifiesta asimismo en la integración de alumnos con distintos orígenes étnicos en contextos de carácter pluricultural.

Finalmente, es preciso referirse a la importante influencia de la comunidad social, en estos momentos enormemente contradictoria. Se fomenta la educación del alumno en estos temas dentro de la escuela, pero fuera de ella, los modelos de vida que se presentan son notablemente incoherentes. Es cierto que se registra un incremento de actividades en línea con los temas transversales: protección del medio, estímulo a las relaciones de convivencia pacífica, a la igualdad del hombre y la mujer..., pero no lo es menos la proliferación de modelos basados en la competitividad, la insolidaridad, el atropello a los derechos fundamentales de la persona... Especialmente grave parece el caso de los medios de comunicación social, en los que junto a programas formativos (aun muy escasos y con poco valor pedagógico/didáctico), se transmite, a través de programas de entretenimiento una insoportable cantidad de violencia física y mental, unos trasnochados modelos de relación hombre/mujer con obsesionante presencia de contenido sexual, una intolerable presión al incremento del consumo, etc. Todo ello con una olímpica transgresión de los derechos humanos más elementales del niño, como el de formarse en un clima de libertad y no de manipulación.

La catástrofe del “Prestige” en la enseñanza

A comienzos del curso escolar 2002/03 (noviembre de 2002), Galicia padeció la peor catástrofe marítima de su historia, cuyos efectos negativos laborales, ambientales..., se han extendido hasta el momento actual y continuarán aun durante un periodo indeterminado de tiempo.

A lo largo del curso 2002/03 han sido muchos los profesores de distintos niveles del sistema educativo, que han introducido el tema del accidente del Prestige en la enseñanza.

En este trabajo se analiza dicha introducción desde tres importantes perspectivas: motivos, contenidos de enseñanza y aprendizaje y forma de realizarlo: posibilidades y límites.

La escuela es una institución creada por la comunidad social para transmitir de forma sistemática e intencional sus ideales, valores y actitudes, sus conocimientos y formas de trabajo, sus costumbres... Esta cultura que ha de transmitir la escuela no es estática, no permanece igual durante largos periodos de tiempo sino que evoluciona a lo largo del mismo. Pero no siempre la escuela ha sido sensible al cambio. Al contrario, tradicionalmente ha predominado en ella una fuerte tendencia a la conservación y transmisión de formas de vida del pasado. Esta tendencia ha dado lugar a la desvitalización de la enseñanza. Los alumnos no se sienten motivados porque en la escuela no se abordan las cuestiones de mayor interés actual, las que mejor pueden prepararles para integrarse de forma crítica y responsable en su contexto social y cultural.

Este alejamiento de la escuela respecto a la sociedad resulta a veces fuertemente sacudido por importantes acontecimientos, como en este caso, la catástrofe del Prestige. Su incidencia ambiental y social son tan intensas, que la escuela no puede cerrar los ojos, sino que se va a sentir afectada significativamente como toda la comunidad.

De manera específica y con referencia al ámbito curricular, el tema del Prestige presenta importantes vinculaciones con contenidos transversales de reconocida influencia en la formación completa de la persona como la educación moral, la educación para la salud y la educación ambiental. Estos temas son de obligado desarrollo en los niveles de educación infantil, primaria y secundaria a partir de la LOGSE (1990). En consecuencia, desde una perspectiva administrativa se podría afirmar que la escuela, no sólo puede abordar este tema, sino que tiene una clara obligación legal respecto a su desarrollo pedagógico-didáctico.

La escuela no puede vivir de espaldas a la problemática social y cultural de su comunidad. En Galicia, el accidente marítimo del Prestige constituye en estos momentos un importante punto de referencia en la vida de gran parte de su población. Por ello, debe verse reflejado también en las actividades escolares.

Los centros y profesores que responsablemente aborden en sus enseñanzas el accidente del Prestige, han de tomar decisiones y resolver cuestiones relativas a la planificación de las actividades, la motivación del alumno, el desarrollo coordinado del tema con los contenidos convencionales de aprendizaje, la elaboración de recursos didácticos... También en el ámbito escolar el Prestige constituye un accidente, cuya superación desde una perspectiva constructiva, puede dar lugar a importantes aprendizajes en el triple ámbito de los conocimientos, las habilidades y las actitudes y valores.

(Innovación Educativa n.8, 1988. pp. 309-316 y n. 15, 2005. pp 11-19)

h) Proyección social de la universidad

El desarrollo de la universidad como institución al servicio de la comunidad social frente a una institución cerrada sobre sí misma, se hace patente a lo largo del tiempo y presenta muy variadas características en cuanto a:

- a) Los alumnos
- b) La naturaleza de la investigación
- c) La cooperación internacional
- d) La proyección profesionalizadora de los estudios
- e) Los contenidos de enseñanza de carácter social
- f) La metodología socializadora.

En concreto, parece importante destacar que:

a) La universidad ha sido a través de todos los tiempos, una institución fuertemente vinculada con las características de la sociedad. Esta vinculación tiene momentos en que se manifiesta con especial intensidad. Históricamente merecen destacarse los siglos XVII y XVIII por el fuerte impulso de la formación profesional, de la investigación experimental al servicio del hombre para el dominio de la naturaleza y por la creación de las academias como lugar de trabajo de destacados expertos en diversas cuestiones relativas al bienestar social.

b) Las administraciones educativas, a través de diversas disposiciones legales, tanto en el ámbito internacional como nacional tienen muy presente la necesidad de potenciar la función social de las universidades. Se puede hacer referencia al Tratado de Maastricht en el plano internacional europeo y a la Ley de Reforma Universitaria (LRU) en España, así como a la última reforma de los planes de estudio en nuestras universidades.

c) La intensa proyección social de nuestras universidades se manifiesta tanto en el considerable incremento de matrícula en las mismas como en la extensión de su atención a todas las edades de las personas. La creciente demanda social de estudios universitarios se ha plasmado en la extensión progresiva de servicios con la aparición de numerosas universidades nuevas.

d) Las características de las enseñanzas proporcionadas por las universidades en estos momentos satisfacen una triple aspiración social relativa a la transmisión de contenidos de cultura ge-

neral o universal, contenidos de cultura específica de cada comunidad y contenidos correspondientes a la formación profesional en un amplio abanico de sectores.

e) Enseñanza e investigación han constituido funciones estrechamente vinculadas a los orígenes y primeros tiempos de las universidades. Solo a partir del siglo XIX comienzan a diferenciarse y surge entonces el debate sobre la prioridad de una u otra. Se pueden identificar tres modelos de relación: el de la universidad alemana, el de la universidad americana y el de la universidad francesa.

f) En la universidad española la práctica predominante es la combinación de ambas funciones, responsabilizándose a los departamentos y en último término a los profesores, de su desarrollo conjunto. No obstante, el mayor prestigio social y la mayor recompensa administrativa de la investigación hacen difícil el mantenimiento de una relación equilibrada y atentan contra una dedicación docente de calidad.

g) En su adaptación a las características y demandas de la comunidad social, la investigación universitaria, que ha sido predominantemente fundamental, en la actualidad se convierte en una investigación aplicada que presenta una serie de características propias como su carácter heterogéneo (problemas, contextos, instituciones intervinientes...), su carácter interdisciplinar o transdisciplinar (desborda el ámbito de disciplinas específicas), su repercusión rápida en la mejora de determinados problemas sociales, su carácter subvencionado (por instituciones públicas o privadas con las que la universidad mantiene convenios), etc.

h) Desde su origen las universidades han presentado un carácter netamente multicultural o internacional, manifestandose en el origen de su profesorado, de sus alumnos, en la existencia de proyectos de colaboración internacionales, etc.

i) La metodología didáctica, específicamente las actividades de planificación, desarrollo y evaluación de la enseñanza pueden contribuir de muy diversas maneras a fortalecer una proyección social de la universidad. Se podría pensar en una planificación que tome en consideración perfiles y dedicaciones profesionales socializadores, así como de una metodología que fomente la participación, o de una evaluación que sirva para el fortalecimiento de tareas de orientación y tutoría...

(Innovación Educativa n. 9, 1999. pp 7-23)

i) Perspectivas de la comunicación en la universidad

a) Son muchas las perspectivas desde las que se puede estudiar la comunicación didáctica en la Universidad (entre profesor y alumnos, entre alumnos, entre profesores...). En el aula, dicha comunicación ha estado tradicionalmente condicionada por la prioridad que suele concederse a los contenidos de las diversas disciplinas, así como por el uso de una metodología predominantemente expositiva en la que no existe posibilidad de diálogo o éste apenas llega a desarrollarse las más de las veces.

La relación tutorial entre profesor y alumno constituye un valioso complemento o alternativa a la comunicación grupal. En ella el profesor individualiza su intervención sobre cada alumno, incidiendo en determinados aspectos no sólo de carácter académico sino relativos también a una formación personal completa.

b) La comunicación entre alumnos que se da en el trabajo en grupo, constituye un valioso instrumento para incrementar su conocimiento mutuo y desarrollar vínculos de compañerismo y amistad. La acogida en el grupo y el afecto mutuo en el mismo actúan positivamente en el incremento del propio autoconcepto y autoestima. Desde una perspectiva académica, se produce un incremento del aprendizaje como resultado del contraste de opiniones y de la armonización de esfuerzos en función de una meta común. La técnica del trabajo en grupo es un importante instrumento para el desarrollo de la comunicación y la cooperación. Por ello parece recomendable se intensifique su utilización en la Universidad. Pero, para que pueda llevarse a cabo de forma eficaz, es preciso dotar a los alumnos de recursos y tiempo para el trabajo, permitirles tomar la iniciativa en la elaboración, desarrollo y evaluación de proyectos, proporcionarles orientaciones adaptadas, etc.

c) Otra modalidad de comunicación es la de carácter indirecto, propia de la Universidad a distancia. En ella los medios desempeñan un papel relevante y han de poseer una serie de características didácticas especiales. Los primeros en utilizarse, de carácter impreso, siguen en la actualidad ocupando un lugar de protagonistas, pero cada vez están más presentes los audiovisuales e informáticos. La utilización de las enormes posibilidades que ofrecen el ordenador y las redes informáticas se refleja en el acceso a fuentes de información muy alejadas, en el mantenimiento de “diálogos” con profesores y compañeros a través de aulas virtuales, en la realización de proyectos de trabajo, etc.

d) Históricamente las universidades se han caracterizado por constituir lugares para el encuentro y la comunicación entre profesores y alumnos pertenecientes a los más diversos orígenes étnicos y culturales. En estos momentos nos encontramos con:

- Universidades de países desarrollados o en desarrollo que acogen a alumnos de diversas culturas pertenecientes al mismo país o a otros diferentes.
- Universidades que países desarrollados crean en países en desarrollo con intereses predominantemente geopolíticos.
- Universidades que se crean en países desarrollados con la finalidad primordial de acoger a alumnos procedentes de otros países.
- La existencia de proyectos internacionales universitarios para el intercambio de alumnos y profesores y la realización de proyectos de investigación.

e) El profesor puede actuar eficazmente en la estimulación de la comunicación didáctica. Para ello es preciso que se renueven sus conocimientos y actitudes sobre la enseñanza y el aprendizaje en el sentido de valorar la iniciativa y capacidad de participación del alumno. De manera más específica, el profesor de universidad estimula la comunicación en la medida en que:

- No sólo conoce a fondo los contenidos propios de las disciplinas que imparte, sino también la didáctica correspondiente, es decir, cómo programar la enseñanza, qué técnicas y recursos utilizar en el desarrollo de las actividades, cómo evaluar los aprendizajes, etc.
- Posee una cultura general amplia, y de manera especial, comprende cuáles son las grandes cuestiones de interés social universal (paz, ambiente, salud, consumo...), de modo que vinculando los contenidos de sus disciplinas con dichas cuestiones, puede dar vida a su enseñanza despertando el interés de sus alumnos.
- Se preocupa por la formación completa de sus alumnos viendo en ellos personas que necesitan de una atención especial no sólo en el horario docente normal, sino también en los correspondientes a la dedicación tutorial, en la que es posible una intervención orientadora personalizada.

- Reflexiona sobre su propia actividad (aciertos y errores) y procura el perfeccionamiento de la misma ideando nuevas formas de interacción, nuevos recursos, analizando qué factores han podido intervenir en situaciones de éxito o fracaso. De manera específica, es conveniente que el profesor examine la naturaleza de las relaciones de comunicación que mantiene con sus alumnos y busque formas de perfeccionarlas

(Innovación Educativa n. 10, 2000. pp 9-28)

j) ¿Es posible un modelo horizontal de cambio educativo?

Junto a las formas o modelos convencionales de innovación educativa con origen en la Administración o en la iniciativa individual de profesores o centros, es posible identificar un modelo de innovación horizontal basado en la comunicación, la participación, la colaboración, que se manifiesta en dimensiones relevantes de la actividad educativa y didáctica como la misma cultura del centro, las relaciones que mantiene con su entorno y especialmente con los padres de alumnos, las relaciones mutuas de los centros mediante redes de colaboración, las relaciones de ayuda mutua entre alumnos y las actividades de colaboración entre profesores.

Por su especial incidencia en todo el proceso educativo voy a referirme de manera específica a la relación entre centros escolares, cuyo origen puede situarse en el movimiento renovador de la Escuela Nueva. Así, el movimiento de escuela cooperativa de C. Freinet fortalece los vínculos de comunicación, intercambio y colaboración no solo entre alumnos, sino también entre profesores. Algunas de las experiencias realizadas en un primer momento, presentan en la actualidad una nueva versión mediante el uso de nuevas tecnologías como el correo electrónico a través de internet en sustitución del correo convencional. Así, Montané, M. y Roca, M. (2002) nos dan a conocer una experiencia de redacción de un texto realizada por trece escuelas pertenecientes a distintos países europeos, mediante el uso de internet. Los resultados de esta experiencia, en la que participó por España la escuela Vendruna Angels, de Barcelona, fueron según sus autoras:

- Incremento de la autoestima y del trabajo en equipo del profesorado.
- Incremento del sentimiento de pertenencia a Europa, de la unidad entre las escuelas.
- Elaboración por los alumnos, con ayuda de sus profesores de libros que se pueden utilizar como recursos pedagógico.
- Progreso en el aprendizaje de la expresión escrita y artística así como en la utilización de las nuevas tecnologías de información y comunicación.

En el momento actual, probablemente el ejemplo más representativo de red de escuelas de carácter internacional, es el Proyecto de Escuelas Asociadas de la UNESCO. Surgió en 1953 y en ese año estaba constituida por treinta y tres escuelas pertenecientes a quince países. Cincuenta años después pertenecen a ella siete mil cuatrocientas escuelas de ciento setenta países. Los objetivos originales de la red fueron la promoción de la paz y los derechos humanos, así como la protección del medio ambiente. Se suele citar como referente de la filosofía de estas escuelas el principio contenido en la Constitución de la UNESCO según el cual, si las ideas de guerra y violencia surgen en la mente de las personas, es ahí precisamente donde hay que edificar los baluartes de la paz. En estos momentos, los cuatro pilares de la educación propuestos en la obra de Delors, J. (1996), constituyen objetivos básicos de educación en esta red de escuelas: aprender a conocer, a hacer, a convivir y a ser.

Una característica relevante de la red, por la que bien podría considerarse como ejemplo de modelo horizontal de innovación educativa es la circulación entre todas ellas de conocimientos, técnicas, experiencias y recursos que puedan contribuir a la promoción de objetivos de educación para la paz, la conservación del medio ambiente, la promoción de la democracia, la igualdad hombre-mujer, etc. Más del 50% de estas escuelas están oficialmente hermanadas al menos con otra escuela de la red, y el 60% mantiene relaciones con otras.

Si bien el impulso inicial de creación de la red parte de la UNESCO, y esta organización sigue proporcionando orientaciones, información y recursos, en la realidad las escuelas actúan con gran libertad y las relaciones de intercambio horizontal constituyen en la práctica una característica destacada. Para formar parte de la red, prácticamente solo se exige un compromiso especial con la promoción de valores propuestos por la UNESCO.

La enseñanza se desarrolla de forma normal en relación a la legislación propia de cada país y las características diferenciales de estas escuelas vienen a situarse en aspectos como:

- Añadir al desarrollo convencional de la enseñanza un especial tratamiento de temas relativos a la paz, el medio ambiente, etc.
- Las actividades añadidas se realizan por profesores y alumnos voluntariamente y en ocasiones en horario extraescolar. Entre dichas actividades se encuentran las conmemoraciones, los festivales, las campañas solidarias, el trabajo ecológico, etc.
- Las escuelas ponen especial énfasis en la comunicación de sus avances a otras escuelas de la red. Asimismo, intentan influir en su comunidad social y en las administraciones educativas a fin de concienciarlas sobre el valor social y educativo de estos temas.

(Innovación Educativa n. 16, 2006. pp 357-366)

¿SÍNTESIS O PROSPECTIVA?

En el conjunto de propuestas de innovación presentadas destacan de manera pertinaz algunas como las siguientes:

a) Aproximación de la escuela y la comunidad social, que se manifiesta en una diversidad de dimensiones como:

- Constitución en la escuela de un contexto de formación plural en el que se fomente la convivencia y formación conjunta de alumnos pertenecientes a diversos orígenes y con distintas características.
- Tratamiento en la escuela de contenidos de importante interés social actual que potencien una educación más completa y actúen como factores de renovación de las áreas convencionales de aprendizaje.
- Establecimiento de formas de colaboración con diversas instituciones sociales. Asunción por éstas de sus responsabilidades educativas en relación con los centros, como en el caso de los medios de comunicación social.

b) Aproximación de la escuela a las familias de los alumnos mediante el incremento de relaciones de colaboración entre padres y profesores, tanto en el ámbito del colegio como en el del hogar. Ello implicará:

- Desarrollo de actitudes positivas hacia la comunicación en padres y profesores.
- Incremento de la participación de padres a través de los órganos de gobierno del centro, de las asociaciones de padres, de los encuentros periódicos con los profesores tutores, etc.
- Incremento de la intervención de los padres en el hogar con sus hijos en línea con las orientaciones del centro escolar y en temas de especial responsabilidad familiar.

c) Perfeccionamiento de los procesos de formación inicial y continua del profesorado y mejora de sus condiciones de trabajo en los centros, lo que implicaría:

- Una cuidadosa actualización de los contenidos teóricos y prácticos en el periodo de formación inicial, especialmente en el caso del profesorado de educación secundaria por la carencia manifiesta que en estos momentos existe en dicho nivel.
- Una especial incidencia en el desarrollo de sus capacidades de observación y reflexión sobre la práctica y una especial consideración de la importante influencia del pensamiento docente (teorías, creencias, imágenes, interpretaciones...) sobre su intervención con los alumnos.

d) Una especial consideración del centro escolar como contexto en el que confluyen y se desarrollan líneas de innovación ascendente, descendente y horizontal:

- La innovación descendente habrá de adaptarse a características específicas del centro, así como procurar la motivación del profesorado para obtener éxito.
- La innovación ascendente debería encontrar en el centro apoyo de diversos tipos (organizativo, funcional, en recursos y tiempo...) para poderse realizar.
- La innovación horizontal, que en la actualidad se manifiesta en diversas formas de colaboración y en la constitución de redes entre centros, ofrece enormes posibilidades que en el futuro se deberían fomentar.

e) Una mirada objetiva, desapasionada al pasado, pone de relieve que en el funcionamiento de los centros escolares, en las tareas de enseñanza y de aprendizaje, en la utilización de recursos, en las formas de interacción vertical y horizontal, en la formación inicial y continua del profesorado, se han logrado importantes avances en las últimas décadas y ello debe hacernos optimistas de cara al futuro y animarnos a potenciar aquellas líneas en las que el progreso es más evidente.