

BASES PARA LA INNOVACIÓN ESCOLAR EN EL MARCO DE LA LOGSE

Domingo Neira García
Universidad de Santiago de Compostela

Una temática innovadora, con vigencia pedagógica y legal en el sentido didáctico y organizativo de las enseñanzas y aprendizajes para alumnos de Educación Primaria y Educación Secundaria Obligatoria, es la que presentamos en este artículo. Globalmente puede constituir una propuesta de cambio de los centros escolares a través de un modelo social de escuela apoyado en proyectos investigadores de centro, que garanticen la puesta a punto de una micro cultura comunitaria. Y esto es posible en el marco de la LOGSE. Para ello, partimos de algunas afirmaciones en torno a la importancia que se le debe conceder a la innovación en los centros educativos a fin de salir al paso de las exigencias económico - culturales que la sociedad actual demanda, para, luego, ir apuntalando la innovación o procesos de cambio mediante sus componentes básicos, como pueden ser: los terminológicos, los diferentes contextos organizativos, el marco curricular para la innovación, el ámbito social (nomotético e idiográfico de la escuela), el diseño investigador, y, finalmente, ver las posibilidades de innovar y crear cultura comunitaria desde la permisividad de la Reforma de las Enseñanzas. En este sentido, presentamos el contenido a los docentes y futuros educadores para que sean conscientes de esta realidad y sepan cómo a través de la planificación de la vida del centro se puede apoyar nuevas estrategias de enseñanza - aprendizaje, además de prever algún tipo de control de las variables introducidas en el cambio educativo.

PRETENSIONES:

Queremos traer a este artículo una temática innovadora con vigencia pedagógica y legal en el sentido didáctico y organizativo de las enseñanzas y aprendizajes para alumnos de Educación Primaria y Educación Secundaria Obligatoria. Para ello, partimos de algunas afirmaciones entorno a la importancia que se le debe conceder a la innovación en los centros educativos a fin de salir al paso de las exigencias económico - culturales que la sociedad actual demanda, para, luego, ir apuntalando la innovación mediante sus componentes básicos, como pueden ser: los terminológicos, los diferentes contextos organizativos, el marco curricular para la innovación, el ámbito social (nomotético e idiográfico de la escuela), el diseño investigador, y, finalmente, ver las posibilidades de innovar desde la permisividad de la Logse. En este sentido, presentamos el contenido a los docentes y futuros educadores para que sean conscientes de esta realidad y sepan cómo a través de la planificación de la vida del centro se puede apoyar las ideas innovadoras de la enseñanza, además de prever algún tipo de control de las variables introducidas en el cambio, porque no habrá verdadera innovación sin la concurrencia investigadora.

Cuando los educadores son conscientes de una problemática socio - laboral y cultural, cuando se está pidiendo una salida atenuadora del fenómeno paro, y cuando se sabe que los problemas colectivos de hogaño hay que tratarlos desde la idea moderna de la educación institucionalizada no queda otra alternativa que la reforma desde la escuela. Ello exige una visión global en la disposición de procesos didáctico - organizativos tamizados por la investigación hacia

la consecución de la meta. Y estos procesos han de tener presentes todos y cada uno de los componentes básicos del cambio innovador, además de la programación de objetivos expresivos, poco definidos, que den pie para la flexibilidad en los procesos formativos, contextualizados a través de la disposición de los elementos propios de la organización escolar y de centros. Y todo ello, porque **la innovación resulta ser una prioridad para el funcionamiento de los centros educativos, a través de la cual se intenta cumplir de la mejor manera posible las exigencias socio - culturales que la sociedad demanda.**¹

I.- ASPECTOS BÁSICOS DE LA INNOVACIÓN EDUCATIVA:

1.- Algunos términos que se anteponen a la idea tradicional y conservadora de la escuela: la libertad, la responsabilidad, la actividad, el autocontrol, el hábito educativo (sociabilidad y organización), la espontaneidad, la satisfacción personal, el grupo de trabajo, análisis y justificación de la evaluación, análisis de los contenidos, análisis de los procesos y de los resultados y la participación comunitaria con arreglo a la búsqueda de unos aprendizajes significativos². Estos son conceptos que los docentes deben asumir cada día más en su actividad innovadora. Pues las modificaciones sirven de muy poco cuando los actores de la enseñanza están sujetos día tras día a los imperativos de exponga, consiga los objetivos, dé la lección 1, 2, 3,... o aténgase a las normas. Difícilmente se pueden conseguir los objetivos innovadores con la simple referencia a los mismos en el programa o en los proyectos de centro que, sí, quedan bien, pero que muy pocas veces sirven para otra cosa. Es necesario que los agentes implicados en la educación planifiquen en torno a lo que se quiere. Introduzcan los cambios oportunos en las manifestaciones didácticas y en la organización de los contextos de enseñanza - aprendizaje. Dejen participar y actuar a los sujetos receptores de la formación. Se muevan en el nivel de la aceptación y de la comunicación. Si esto no se hace ya me dirán para qué sirven los proyectos de centro o el tercer nivel de intervención curricular.

2.- El apoyo organizativo - didáctico y la figura del docente en la planificación de enseñanza - aprendizaje como pilares importantes de la innovación:

Quizás convenga destacar el papel de la organización escolar y de centros en el ámbito de la enseñanza. Y lo vamos a hacer con una cita reveladora de lo que se pretende para que los conceptos no se queden sólo en el marco de las opiniones personales:

*Un proyecto de innovación, por muy buena y asumible filosofía de base que tenga, por muy buen diseño que haya sido realizado, e incluso por muchas adhesiones e ilusiones que despierte inicialmente, irá produciendo despegues y desencantos, si organizativamente no se encuentra apoyado y facilitado, si organizativamente no se tomaran las previsiones convenientes, y si queda abandonado a una supuesta y reificada autonomía de los centros, profesores y alumnos.*³

¹ Gairín, J., (1994 : 27).

² Neira, D., (1987).

³ Wallim y Berg en Escudero, J. M (1986 : 13).

En otro sentido, hablar de innovación 'significa que se usan métodos más eficaces, que se modifican maneras de trabajar en respuesta a cambios en los alumnos, que el trabajo escolar se organiza de modo diferente... Es una cuestión -sigue diciendo el autor- consistente en el logro de mayor eficiencia en el contexto de un marco de referencia dado y con relación a metas establecidas'.⁴

2.1.- El profesor innovador: la figura del profesor innovador, **no debe quedarse solamente con un saber especulativo, pues no puede repercutir directamente en la mejora de la enseñanza. Es necesario que exista un saber hacer.**⁵

Ha de ser un mediador del trabajo cooperativo en el salón de clases y debe buscar la forma de que el alumno aprenda significativamente. Saber analizar el contexto donde se desarrolla su actividad a fin de mejorarlo. Adaptar satisfactoriamente el desarrollo de algún plan innovador a núcleos heterogéneos y dinámicos de alumnos, además de disponer adecuadamente los contextos organizativos, para que la enseñanza y aprendizajes sean acordes con las necesidades personales y comunicarais. En este sentido el profesor debe disfrutar de un grado alto de autonomía en el ejercicio de la profesión, capaz de concebir el curriculum como un instrumento de la investigación desde una conceptualización abierta del mismo, donde se contemple la interrelación comunicativa. Y, finalmente, ha de dominar alguna técnica de control de las variables introducidas para poder hablar de mejoras en sentido crítico constructivo.

No sería una conclusión lógica si estuviésemos pensando, en estos momentos, que la innovación educativa debe seguir instalada única y exclusivamente en las cúpulas de poder del Sistema Educativo, tanto en el plano de las Autonomías como en el de la Política Educativa General, y descuidásemos la idea de que cada profesor, cada padre, cada alumno, como persona implicada en el fenómeno educativo, no se sitúe en el centro de la responsabilidad y de las iniciativas, sin esperar a que todo se le dé hecho.

3.- El conceptualización curricular para un marco innovador:

Si intentamos descender a la concreción de curriculum, hablaríamos de dos corrientes o modelos curriculares, principalmente⁶:

a) **El modelo vertebrado en torno a objetivos**, que deriva en las taxonomías, que se apoya en la psicología conductista, que se enmarca en la corriente filosófica del positivismo y que se preocupa por la **predicción y el control**, en nuestra opinión, ofrece pocas posibilidades a la innovación educativa. Al menos cuando pensamos en la participación de las personas, en el modelo comprensivo escolar y en el tercer nivel de elaboración curricular.

b) **El modelo de curriculum entendido como proyecto y como proceso** que deriva del paradigma "investigación en la acción" (llevado a la educación por Stenhouse como salida al

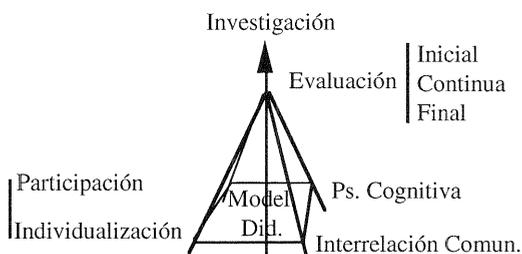
⁴ *Ibidem.*, (1986 : 11).

⁵ Rosales, C., (1994 : 5).

⁶ Siguiendo a Gimeno/Pérez, A., (1985 : 29).

conflicto teoría - práctica), que se apoya en la psicología cognitiva, que se enmarca en una filosofía social enraizada en la corriente marxista ortodoxa, que toma procedimientos metodológicos (como el autoanálisis que evitará las distorsiones de la conciencia) y que, además, se interesa por la **interpretación comprensiva, el significado y la acción** es el que ofrece un marco idóneo para desarrollar el pensamiento innovador a través de la permisividad legal (proyectos de centro) y de la necesidad de mejorar y crear un microclima cultural, propio de la escuela, y que salga al paso de los múltiples problemas socio - económico - culturales que están retando al individuo.

Esta segunda aproximación curricular resulta más coherente para la introducción de cambios en las estrategias didáctico - organizativas y para dar cabida a la participación de la comunidad en la vida curricular y social de los centros. Digamos que la conceptualización del curriculum y el modelo de escuela se implican mutuamente. De ahí que hayamos realizado el siguiente esquema comprensivo de la innovación en el sentido didáctico, teniendo por meta el aprendizaje significativo:



Quedaría incompleto este marco innovador si dejásemos a un lado al papel que desempeña o puede desempeñar la estructura jerárquica y relacional de los centros escolares en él. Pues los **objetivos, las estructuras y los sistemas relacionales**, como componentes estáticos de la vida del centro, pueden contribuir a la mejora cuando están pensados para este fin. Lo mismo ocurre con los elementos dinámicos: **dirección y funciones** de los elementos personales comunitarios. Y, en consonancia, se dispondrán los **recursos materiales** y se pensará en cómo pueden cumplir mejor su cometido los **recursos funcionales**: calendarios de gestión, de negociaciones, participación, horarios, diseños (de evaluación, de control), perfiles por intervalo de tiempo reglado, y cualquier ocurrencia en este sentido. Todo ello habrá de manipularse para la concreción de algún **ámbito curricular innovador**.

4. - Aspectos sociales en la innovación:

El modelo de los sistemas sociales, en el cual la escuela, como organización, presenta determinadas estructuras de roles y expectativas⁷: la **dimensión nomotética** de la organización. Frente a esta dimensión sabemos que estamos tratando con individuos que tienen sus propias

⁷ Owens, R., (1980 : 125).

estructuras y necesidades personales, y estas personas ocupan los distintos roles institucionales: **dimensión idiográfica** de la organización. Desde las dos vertientes, se puede recoger la realidad organizativa, didáctica e investigadora en el ámbito escolar de un modo global. Así, si en otros modelos prima uno de los aspectos: **racional - estructural o Humano**, en el modelo de escuela como sistema social se concede importancia a ambos.

El enfoque nomotético es predecible, gobernable y oficial. La institución tiene establecidas unas pautas que sirven de guía o marco para el funcionamiento de la educación en un país. Estas exigencias se concretan en normas para la admisión de alumnos y su agrupamiento, curriculum prescrito, organización de espacios, concreción de tiempos y asignación de tutores entre otras. Todo el funcionamiento se monta a través de unos modelos fijos, relativos al profesor, director, jefe de estudios y alumno empollón. En torno a los parámetros que venimos describiendo se consigue que la dimensión nomotética sea formal, sistemática y estable. Existe una convergencia de todos los elementos hacia la predicción y generalización. Desde este ámbito se espera que todas las personas de la organización escolar cumplan las expectativas de la política educativa mediante la estructura de la administración, que se apoya en dos grandes pilares: la planificación educativa y la supervisión escolar.

El enfoque ideográfico va referido a las personas con sus potencialidades, necesidades e intereses peculiares que darán lugar a aspectos impredecibles en su proceso educativo. Es la parte informal e inestable de la organización. Los individuos y su problemática trascienden el marco de la escuela. Es inevitable la formación de grupos distintos alrededor de motivaciones, actitudes e ideales, y, por ello, hay que pensar en alguna fórmula viable de convivencia y de expresión propia a fin de lograr su satisfacción y salir de las situaciones conflictivas. Los roles se representan, pero el individuo sigue tirando de sus ideales bajo formas ocultas (no explícitas) en la estructura profunda de la escuela. A pesar de la fuerte normativa y de la selección cuidadosa por parte de la administración en torno a su funcionariado resulta difícil controlar la dinámica informal de las personas, aún pensando en un colectivo organizado como es la escuela.

La estructura superficial está controlada, en cierta medida, con la presión legislativa, la supervisión escolar y las rutinas existentes. De aquí que la idea de hacer centros autónomos, libres de políticas e intereses sea una quimera más que una realidad. El individuo es el eje del conflicto en el escenario escolar. Decimos que flota entre dos corrientes: de un lado el papel que le exige la institución educativa, de otro sus propias creencias y motivaciones traducidas en actividad hacia algún sentido.

La escuela está abierta al cambio, a la innovación en el sentido de mejora, siempre y cuando admita que está inmersa en un proceso conflictivo al que tiene que encontrar salidas a dos bandas, como es el que hace al caso en la escuela de hoy. Por otra parte, debemos saber que las posibilidades de transformación o, simplemente, las posibilidades de influir en las estructuras existentes depende de la interacción que sostenga el centro escolar con el entorno y, sobre todo, del grado de impregnación de intenciones en el contexto próximo, así como de la experiencia común adquirida en la zona de conflicto. Es decir, entre la vertiente oficial y la vida real de los individuos. Aquí se hace imprescindible el conocimiento científico y, por tanto, la aplicación del cuestionario para el sondeo del estado de la cuestión a través de la manifestación de intenciones.

En el modelo social es importante conocer las interacciones en la escuela⁸ si se quiere fundamentar la innovación y la investigación escolar. Las personas actúan juntas en las aulas. Éstas son lugares donde continuamente se mezclan los intereses oficiales y los de la comunidad escolar, por lo cual es preciso estudiar la urdimbre globalmente, donde se producen relaciones **ocultas, explícitas formales y explícitas informales**.

Los enfoques nomotético e ideográfico son coherentes con las dos tendencias de evaluación de centros escolares: externa e interna. Digamos que las dos tendencias no se yuxtaponen sino que se implican en la exploración cuando se trata de conocer la realidad total del proceso educativo. Desde el plano nomotético la institución tiene unas expectativas a alcanzar que vienen dadas en parte por la perspectiva **antropológica** (la organización del centro se halla impregnada de costumbres y valores, como algo que está y que nace en / de la sociedad); y desde el plano ideográfico aparecen con mayor peso: el plano **biológico** (el individuo nace con unas potencialidades concretas, tiende a una constitución física y social específica); desde la parte **psicológica** (el individuo tiene una proyección como persona, con arreglo a sus necesidades, propósitos y emociones).

La síntesis o superación de los elementos que se presentan en situaciones contradictorias se alcanza en los **sucesivos equilibrios** del proceso a través de la adaptación del sistema de un modo continuo. El individuo en cuanto vive en la sociedad necesita unas normas de juego (aspecto formal) en diversos órdenes (relación y comunicación con iguales y de adquisición de bienes según la contribución de esfuerzos desde sus posibilidades personales, conforme a un sistema de necesidades y expectativas justas); pero esas normas de juego son modificadas y adaptadas según los niveles de exigencia que vaya alcanzando en el orden de perfeccionamiento social. El peligro siempre es el mismo: que las instituciones o las personas no sean conscientes del papel social y humano que tienen que realizar, dejándose llevar por la corriente y/o poniéndose al sol que más caliente.

A partir de la exposición que venimos haciendo nos situamos en el modelo social de escuela, que recogemos de forma gráfica seguidamente⁹:



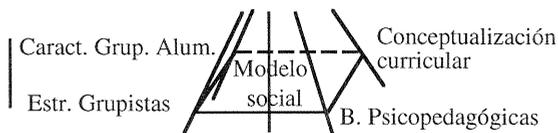
Cuadro n° (2)

Este modelo, según podemos apreciar, es limitado; por eso Getzels y Thelen lo modificaron, recogiendo los ámbitos: antropológico, psicológico, social y biológico.

⁸ Santos Guerra, M. A., (1990 : 79-85).

⁹ Tomado de Owens, R., (1980 : 91).

Según nuestra forma de concebir la dinámica del proceso educativo a través de la experiencia en el aula y también desde la idea de innovación educativa que ofrezca salidas a las situaciones socio - culturales - económicas y carencias afectivas personales recogemos los ámbitos que consideramos más importantes para llevar a la escuela, por supuesto tamizados por los centros escolares, por su organización y los objetivos y contenidos específicos de la Reforma Educativa vigente. A saber:



5.- Necesidad de los espacios investigadores en la innovación desde el marco participativo social:

Es preciso llenar el vacío existente entre teoría y práctica estableciendo un puente de comunicación bidireccional que permita un aprovechamiento óptimo... Este puente estaría construido básicamente de reflexión... Un profesional reflexivo capaz de observar y analizar críticamente la práctica.

Finalmente, concluye el autor: *Un paso más se da en este sentido al proponer se desarrolle en el profesorado la capacidad de investigación... Una investigación surgida del propio centro escolar.* ¹⁰

Desde estas indicaciones previas, partimos de los conocimientos que se adquieren en la formación universitaria y, también, de las experiencias extraídas del terreno duro de la enseñanza para intentar un acercamiento teórico - práctico. En relación a estos núcleos entendemos que existe una cuestión biyectiva entre teoría \Leftrightarrow hechos que puede salvar en vacío entre ambos. Los profesores conocen la realidad (práctica escolar) y también conocen la teoría porque la recibieron en la formación universitaria; luego se abre una vía para aplicar la **investigación-acción** en el aula que puede ser la solución al problema al concentrar los dos ámbitos en la misma persona.

Advertimos, por otra parte, que las interacciones en una reunión de ciclo, programada, son distintas a las que se producen cuando el profesor coge el balón en el patio a un alumno o se encuentra en el pasillo con otros colegas. En general, las interacciones conllevan procesos de **comunicación y comprensión** desde diversos enfoques: descendente, ascendente, lateral, horizontal, interna y externa. Es importante para la investigación en este campo tener presente la intencionalidad del individuo actor o protagonista. Hablaríamos, en este sentido, de la naturaleza e intencionalidad de la comunicación según las necesidades y los distintos contextos, con lo cual los parámetros de la investigación irán en torno a las expectativas de la institución y a las necesidades de los individuos de la comunidad educativa a través de la **observación y de los diseños** elaborados para tal fin. Uno de los objetivos básicos se encuentra en el **estudio del pensamiento**,

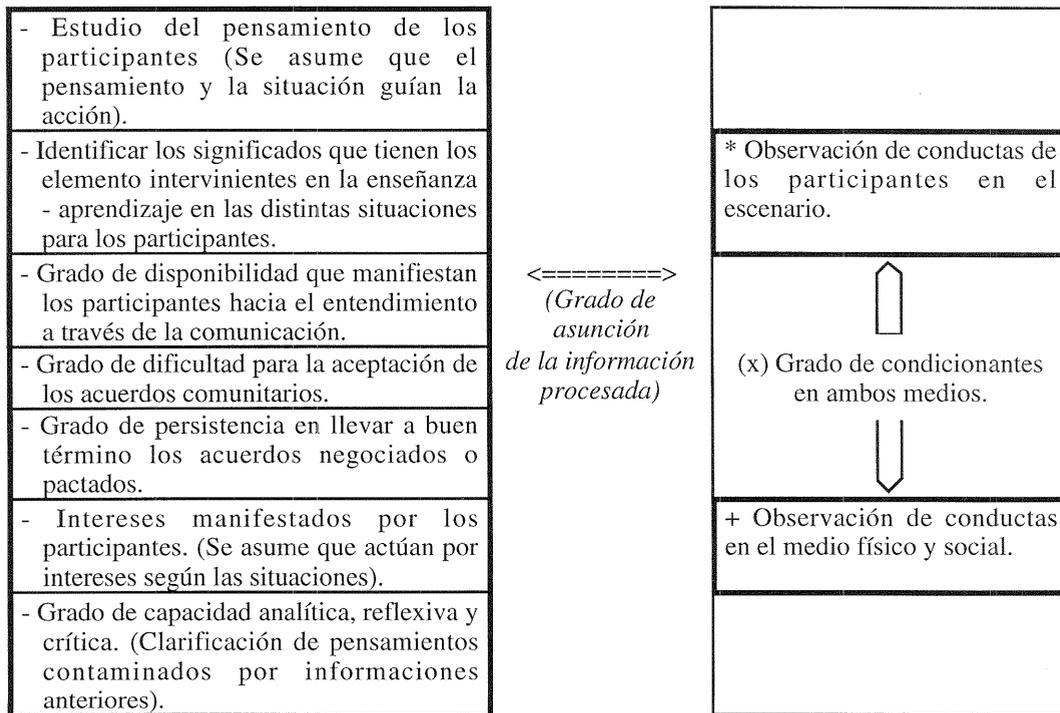
¹⁰ Rosales, C., (1991 : 21).

no sólo de los profesores, sino también de los elementos fundamentales de la comunidad educativa. Baste recordar como ejemplo los Consejos Escolares o el equipo directivo de los centros. Y suponemos, además, que también tienen algo que decir las asociaciones de padres y de alumnos. En este sentido la investigación abre el camino para encontrar fórmulas comunes o salidas negociadas a los posibles conflictos (ya advertidos con antelación).

En última instancia, se trata de conocer, reflexivamente, las principales líneas que pueden incidir en el proceso innovador centrado en el modelo social de escuela o si se quiere también lo podemos ver como un acercamiento a un modelo ecológico escolar en el que conviven grupos representativos de fuerzas diferentes, donde los individuos tienen, además, una constitución propia y unos intereses determinados. Teniendo en cuenta todo esto hemos pensado en tres líneas de la investigación:

Una, irá destinada al conocimiento en torno a lo que piensan los participantes, a las necesidades que tienen, a las dificultades que encuentran, a la capacidad y a la persistencia demostrada en es proceso así como a los significados que tienen los distintos elementos, que se encuentran en el proceso formativos escolar, para ellos. En fin, conocer el bagaje de cuestiones que le llevan a una persona a actuar de una determinada manera dentro y fuera del aula, según lo recoge el gráfico siguiente:

MARCO INVESTIGADOR: Comunidad educativa



Otra, conocimiento y control de los principales elementos materiales, funcionales y didáctico - pedagógicos que intervienen en el proceso educativo, tal como los presentamos, más adelante, en el gráfico (A). Y

La tercera, control de la acción del profesor y de las conductas de los alumnos que se puedan relacionar con esa acción docente prevista en el plan a desarrollar. En resumen, siguiendo los pasos de: **PLANIFICACIÓN - ACCIÓN - OBSERVACIÓN y REFLEXIÓN**.

La metodología cualitativa tiene un gran espacio de aplicación en el **modelo social**, si queremos sumergirnos en el conocimiento de la estructura real a través del clima percibido, donde resultan imprescindibles las técnicas de **observación y la entrevista**. A esta idea no se opone la investigación cuantitativa desde el enfoque técnico para profundizar en los datos cualitativos. Incluso, es importante la introducción del ordenador para cuantificar datos, aunque la interpretación corresponda a los investigadores participantes.

Los métodos de exploración que permiten comprender en profundidad los significados de la red de las relaciones que tejen las actitudes y las conductas de los protagonistas de la acción en la escuela tienen una clara dimensión etnográfica: la observación participante, la entrevista en profundidad, el análisis de documentos¹¹, sin embargo se hace necesaria la elaboración de cuestionarios para sondear lo que se quiere en cada ámbito y/o contexto, así como el flujo de datos procedentes de cada uno de los cuestionarios según el número de casos observados en el mismo sentido. En esta dirección sería conveniente la explotación de datos a través de algún programa informático. Pues no es suficiente con conocer el número de individuos que piensan de esta o de otra forma, también se hace necesario averiguar los cambios de intención, manifestados inicialmente, a lo largo del proceso mediante postests, donde es indispensable la contrastación y la correlación y, por fin, diferenciar los cambios significativos de los que no lo son.

II.- LAS ÚLTIMAS REFORMAS ESPAÑOLAS (L. G. E. Y LOGSE) DESDE EL PUNTO DE VISTA DE LA INNOVACIÓN EDUCATIVA

Por una parte, lo que probablemente quede oculto es que detrás de cada legislación está la Declaración Universal de derechos Humanos aprobada por la Asamblea General de Naciones Unidas el 10 de diciembre de 1948. En el Art. 26 (2) dice que la educación ha de tener por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana, así como el fortalecimiento del respeto a los derechos y libertades fundamentales de las personas. En este sentido la Constitución Española de 1978 (art. 27) y las Leyes de Educación (L. G. E., 1970; L. O. D. E., 1985 y L. O. G. S. E., 1990) se muestran condescendientes con tales principios, aunque, luego en la práctica se salten un poco o bastante.

Por otra, verdaderamente, no se ha innovado mucho desde la L. G. E. de 1970, casi se puede afirmar que los avances didáctico - organizativo - legales son más una apariencia que una realidad, pero aireados en cada momento por el poder político que nos toque. Veamos:

¹¹ Santos Guerra, M. A., (1990).

En ambas reformas existe una educación no obligatoria inicial (antes de los seis años), con la que se pretende evitar las desigualdades socio - culturales, que ni antes se evitaron ni ahora tampoco se evitarán.

Ambas reformas habilitaron una enseñanza **obligatoria**: una con **ocho años** de escolaridad y la última (L. O. G. S. E.) con **diez**. Una extiende Certificados de Escolaridad y Graduado Escolar, y la otra Documento **acreditativo del Centro donde consten los años cursados y las calificaciones obtenidas en las distintas áreas**¹² y Graduado en Educación Secundaria, para los que no superen y para los que superen respectivamente.

En ambas reformas se habilitan pruebas de acceso reguladas por la Administración para los que no han superado la etapa obligatoria con éxito (una vez terminada dicha etapa se pueden presentar a la obtención del Graduado escolar o, bien, al de Graduado en Educación Primaria), con la salvedad de que en la Ley del 70 se accedía a la Formación Profesional I sin ninguna prueba, y ahora se le hace una prueba y se desarrollan programas (cursos) de Garantía Social (FP. Básica) para el acceso a la FP. Específica de Grado Medio. Lo mismo sucede en los restantes niveles (los que no superen se pueden presentar a los 18 años a las pruebas correspondientes). Se mantienen, también, las pruebas de acceso a la Universidad para mayores de 25 años.

En ambas reformas se puede repetir dos años, con lo cual estarán en el centro escolar hasta los 16 años en una y hasta los 18 en la otra.

En ambas se establecen pruebas de acceso a la Universidad: bien desde el Bachiller terminado o bien desde la FP. II en un caso y desde la FP Específica Superior (título de Técnico Superior) en la Ley del 90. En todos los casos se puede acceder al mundo laboral a partir de los dieciocho años si hay trabajo (cosa más difícil ahora que antes)

En ambas se puede acceder al Bachillerato desde la formación profesional (FP. I o FP. Específica de Grado Medio “título de Técnico”).

En ambas hay participación de la sociedad y de la comunidad escolar a través de lo Consejos de Dirección en una y de los Consejos Escolares en la otra (representación similar).

En ambas ha existido el tratamiento a la diversidad, aunque debemos destacar la diversificación curricular en la Ley del 90 a partir del segundo ciclo de Educación Secundaria.

En ambas, los órganos colegiados y unipersonales son similares. Si bien hay que reconocer a favor de la primera el director democrático, cuando hoy se está intentando retornar al director por oposición.

En cuanto a la introducción de materias nuevas y la regulación de enseñanzas (música, danza, arte dramático, artes plástica y de diseño) diremos que corresponde más a una exigencia de la modernidad que al espíritu innovador de la Ley. Lo que sí reconocemos a favor de la Logse son

¹² Jiménez, J. y Bernal, J. L., (1990 : 20).

los tres niveles de **participación curricular** y por ende los Proyectos del Centro Escolar, aunque en la práctica sirvan de muy poco por razones obvias.

Finalmente como base sustentadora de cada una, digamos que:

La Ley del 70 fijó como principios: **la igualdad de oportunidades**, la socialización de la educación y la democratización de la enseñanza, mientras que la Logse se centra en: aspectos compensatorios, diversificación del curriculum, homologar estructuras con la C. E., Intentar adecuar formación y empleo (problema que no tenía la Ley del 70) y atención a la diversidad (problema más acuciante hoy día con el regreso de la emigración y con la entrada de los europeos mediante los arreglos / desarreglos Maastricht)

En síntesis: **la Logse del 3 de octubre de 1990 actualiza y sustituye a la Ley General de Educación del 70 y al conjunto de normas legales que la desarrollan.** ¹³

1.- ¿Cómo innovar desde la Logse?:

La tónica global de la innovación en un centro vendrá dada, en el sentido que venimos refiriendo, desde cuatro vectores de fuerza:



A la vista del contenido gráfico, queremos ofrecer un breve recorrido de cada una de las partes a fin de matizar algunos aspectos que pudieran parecer inconexos a la hora de pensar en una síntesis innovadora con la disposición adecuada de todos ellos a fin de contextualizar los distintos momentos didácticas según las características de cada zona, de cada grupo y de los distintos tipos de elementos escolares. En este sentido va la exposición de este subepígrafe:

- a) **Tipología escolar:** escuelas rurales, urbanas, suburbanas, unitarias, graduales, plurigraduadas y departamentalizadas, entre otras.
- b) **Dimensiones organizativas:** de planificación o programación, de organización o distribución de funciones, de ordenación o actuación, de coordinación, de control o evaluación como principales.
- c) **Elementos organizativos:** humanos o personales, materiales y funcionales.

Estas tres variables iniciales tienen una conexión íntima y dan lugar a múltiples modelos organizativos.

¹³ Gairín, J., en Lorenzo, M. y Sanz, O., (1995 : 65).

d) Aspectos básicos de una reforma educativa:

- **Objetivos generales**¹⁴ que se han de tener en cuenta en la confección del plan y proyecto educativo del centro. Nosotros recogemos aquí los ámbitos de los distintos objetivos según el gráfico que desarrollamos a continuación:

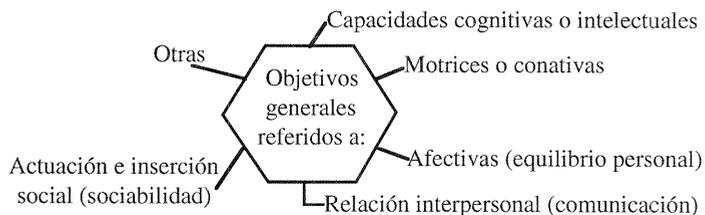
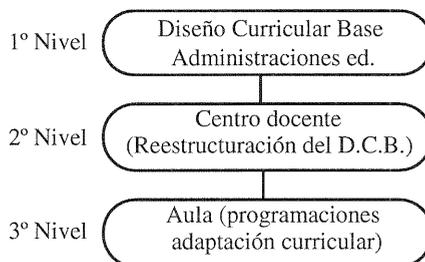


Gráfico extraído del Diseño Curricular Base (1989) en Neira, D. (1994:174)

Pensamos que los resultados obtenidos referentes a capacitación del alumnado son en último término los que justifican la **dimensión pedagógica** por una parte, y la **dimensión organizativa** por otra en cada centro escolar.

- **Niveles de elaboración curricular:** administración educativa (gobierno estatal y gobiernos autónomos a través de las dos cámaras y de los parlamentos autónomos con sus órganos judiciales: tribunal supremo y tribunal constitucional y consejo general del poder judicial), centro docente y aula. Son los tres niveles de elaboración que recoge la reforma para las enseñanzas. Cada nivel tiene un marco propio de actuación en el diseño curricular según lo representamos seguidamente:



Cuadro extraído del D. C. B. , (1989).

Los centros docentes tendrán en cuenta estos niveles de elaboración curricular para conocer la flexibilidad organizativa y pedagógica del centro (grado de autonomía con el que cuentan). En este sentido se pueden prever las modificaciones e innovaciones oportunas que serán recogidas en

¹⁴ **Diseño curricular Base.** Educación Primaria, MEC, 1989.

la memoria escolar¹⁵ durante el curso y evaluadas convenientemente. Ello nos proporciona las líneas seguidas en cada centro, el estado de consecuciones y la determinación del nivel de funcionamiento organizativo establecido. De aquí nos permitimos pensar en el apoyo técnico que ofrece este aspecto a posibles innovaciones o cambios que tendrán lugar en el centro docente.

Todavía nos falta una faceta importantísima de la reforma educativa: los contenidos educativos desde las áreas de conocimiento. Pues según se cargue la tinta en unas materias u otras, comprenderemos el alcance de la reforma en relación con la formación personal.

Teniendo presentes las cuatro variables intentamos reconocer el modelo innovador que puede mejorar los resultados didácticos desde las exigencias de la Logse en el ámbito actual de la escuela. Desde una perspectiva tenemos las instituciones (administración educativa **fuertemente legalista** y por tanto busca un marco formal), desde otra, nos encontramos con individuos biológica y psicológicamente distintos, capaces de llegar a la integración de cultura y, por supuesto, capaces de recrearla y comunicarla al colectivo (aspectos informales, propósitos, aspiraciones, dimensión autogestiva).

Todo lo que venimos describiendo parece estar en consonancia con un modelo social o integrador de las dos dimensiones señaladas, y cuyo marco de flexibilidad y de apertura al ambiente debe encontrarlo cada centro desde una realidad concreta, fraguada por su propia dinámica y aspiraciones para encontrar un fin, un sentido o un rumbo.

El modelo escolar adquirirá una nota propia después de combinar los elementos que hemos señalado como fundamentales en la innovación con respecto a una evolución claramente definida. A continuación recogemos la situación que cada vector, objeto de la innovación, tiene. Véase el gráfico siguiente:



Gráfico (A).

¹⁵ Proyecto para la reforma de la enseñanza, (1987 : 18-22).

En esta ilustración final hemos buscado la síntesis de todos los aspectos más significativos del tema: partimos, en la base, de la organización escolar y de la permisividad de la Reforma educativa para contextualizar los demás aspectos innovadores; tomamos como centro de la pirámide el modelo social de escuela y, finalmente, desde aquí, pensamos en algunos aspectos didácticos a tener en cuenta para la mejora educativa en el sentido innovador.

BIBLIOGRAFÍA:

- COLOM, A. (1984):** “Hacia nuevos paradigmas educativos: La pedagogía de la Postmodernidad” en *Studia Paedagogica*, nº 14, Salamanca.
- ELLIOTT, J. (1993):** *El cambio educativo desde la investigación - acción*, Madrid, Morata.
- ESCUADERO, J. M. (1986):** “Innovación e investigación educativa”, en *Rev. Innovación e Investigación Educativa*, nº. 1, Murcia, ICE., abril.
- GAIRÍN, J. y PERE DARDER, V. (1994):** *La organización de centros educativos*, Barcelona, Praxis.
- GIMENO, J. y PÉREZ, A. (1985):** *La enseñanza: su teoría y su práctica*, Madrid, Akal.
- JIMÉNEZ, J. y BERNAL, J. L. (1990):** “Las cuestiones básicas sobre la Logse”, en *Cuadernos de Pedagogía*, nº 184, septiembre.
- KEMMIS, S. y McTAGGART, R. (1988):** *Cómo planificar la investigación-acción*, Barcelona, Laertes.
- LORENZO, M. y SANZ, O. (1995):** *Organización escolar: una perspectiva ecológica*, Alicante (Alcoy), Marfil.
- MEC (1987):** *Proyecto para la reforma de la enseñanza*, Madrid, MEC.
- MEC (1989):** *Diseño Curricular Base*, Madrid, MEC.
- MEC (1991):** *Sistema Educativo Español*, Madrid, MEC.
- MOLL, B. (1988):** *La escuela infantil de cara a seis años*, Madrid, Anaya.
- NEIRA, D. (1987):** *Una metodología activa en 5º de EGB. Influencia en el rendimiento discente en el Ciclo Superior*, Bellaterra (Barcelona), S. Publicaciones UAB, pp. 142 - 150 y 169 - 176
- NEIRA, D. (1994):** *La otra cara de la didáctica: nuevos enfoques en la enseñanza*, Barcelona, Octaedro.
- OWENS, R. (1980):** *La escuela como organización*, Madrid, Santillana.
- ROSALES, C. (1991):** *Manifestaciones de innovación didáctica*, Santiago de Compostela, S. P. de la Universidad.
- ROSALES, C. (1994):** “Introducción”, en *Innovación Educativa*, nº. 3, Dpto. de Didáctica y Org. Escolar.
- SANTOS GUERRA, M. A. (1990):** *Investigar en organización*, Málaga, EAC. S. P. de la Universidad.
- SEXTON, W. P. (1982):** *Teoría de la organización*, México, Trillas.