

ÍNDICE

Introducción. <i>Saturnino de la Torre</i>	9
Capítulo 1. FUNDAMENTACIÓN. OTRA MIRADA DE LA FORMACIÓN	13
1. Complejidad y mediación pedagógica. Nuevas perspectivas para la educación intercultural. <i>María Cándida Moraes</i>	15
2. La Didáctica en el siglo XXI. De un enfoque curricular a una mirada estratégica. <i>Joan Mallart i Navarra</i>	45
3. Estrategias didácticas innovadoras y creativas. <i>Saturnino de la Torre</i>	61
4. Consideraciones para un modelo de formación integrador. <i>José Tejada y Saturnino de la Torre</i>	73
5. Modelo Multidimensional de Análisis de Estrategias Didácticas. <i>Saturnino de la Torre</i>	89
Capítulo 2. ESTRATEGIAS ORIENTADAS AL APRENDIZAJE ESCOLAR	115
1. Estrategias didácticas para adquirir conocimientos. <i>José Tejada Fernández</i>	117
2. Estrategias para el desarrollo de procedimientos. <i>Núria Rajadell Puiggrós</i>	131
3. Estrategias didácticas para promover actitudes, valores y normas. <i>M. Antonia Pujol, Lluís Tort</i>	147
4. Estrategias para la diversidad. Agrupamientos flexibles de alumnos. <i>Carmen Oliver Vera</i>	161
Capítulo 3. ESTRATEGIAS DE CARÀCTER PSICOSOCIAL Y DE EVALUACIÓN	177
1. Estrategias creativas para la educación emocional. <i>Saturnino de la Torre</i>	179
2. Estrategias de motivación didáctica. <i>Joan Mallart</i>	193
3. Cómo integrar conocimientos. Relato de una experiencia interdisciplinar de aprendizaje y evaluación en la Universidad. <i>M.^a José Domínguez</i>	209
4. Los nuevos entornos formativos con las TIC. <i>María Luisa Sevillano</i>	223

LA DIDÁCTICA EN EL SIGLO XXI. DE UN ENFOQUE CURRICULAR A UNA MIRADA ESTRATÉGICA

JOAN MALLART I NAVARRA
Catedrático de Didáctica y Organización Escolar

Solamente la actividad orientada hacia
una finalidad hace la vida soportable.

Friedrich Schiller

Resumen

En este capítulo se aportan algunos puntos de vista que contribuyen a la clarificación de las relaciones entre didáctica y currículo. Se muestra como la didáctica evoluciona hacia una perspectiva estratégica integradora de la reflexión teórica y práctica. La intención ha sido situar esta cuestión en España y presentar la dirección hacia la que se encaminan los estudios didácticos y las prioridades educativas en el próximo futuro. Se presenta un resumen del estado de la cuestión sobre las relaciones entre didáctica y currículum, se muestran las aportaciones de cada orientación y se propone una síntesis integradora de las principales aportaciones de cada tradición. Después de presentar los nuevos contenidos propios de una educación para el siglo XXI, se concluye con la propuesta de adaptar a ellos nuevas estrategias.

1. Cómo enseñar y cómo aprender

Empezaremos con una pregunta. O, mejor, con varias. ¿Cuáles han sido las cuestiones fundamentales a las que ha pretendido responder la Didáctica, según sus especialistas? Diversos autores y desde diferentes puntos de vista se han enfrentado con las mismas preocupaciones. La metodología ha estado presente en todos ellos (pregunta ¿cómo?). El resto de las cuestiones planteadas ha sido:

Cuadro 1. Preguntas a las que intentan responder la didáctica y el currículum

Cuestiones fundamentales de la Didáctica que también se plantean en el currículum				
• ¿Qué? • ¿Por qué? • ¿A quién? • ¿Cómo? • ¿Con qué? • ¿Con quién? • ¿Entre quiénes?	• ¿Qué? • ¿Por qué? • ¿A quién? • ¿Cómo? • ¿Con qué resultados?	• ¿Qué? • ¿Cómo? • ¿Cuándo? • ¿Qué, cuándo, cómo evaluar?	• ¿Qué? • ¿Por qué? • ¿Cómo? • ¿Desde qué condiciones? • ¿Para qué?	• ¿Qué? • ¿Por qué? • ¿Para qué?
<i>Helmar Frank (1967)</i>	<i>Gaston Mialaret (1976)</i>	<i>César Coll (1986)</i>	<i>José Oliva (1996)</i>	<i>Juan M. Escudero e.a. (1997)</i>

Observaremos en el cuadro que las únicas cuestiones sobre la enseñanza que aparecen repetidamente son las que se refieren a *qué*, *por qué* y *cómo* enseñar. César Coll las utiliza para definir lo que sería para él currículum (Coll, 1986: 15) y Gaston Mialaret, en cambio, presenta estas mismas preguntas para concretar los problemas principales de la Didáctica. Pero está claro que ambos hablan de lo mismo.

La ausencia de la cuestión metodológica (la pregunta *cómo*) en Escudero no es significativa por cuanto plantea a continuación los ámbitos del currículum y de la enseñanza de manera que entre ellos se contempla claramente diferenciada una dimensión didáctico—metodológica paralela a la dimensión de contenidos. En esta misma obra, se entiende el currículum como

«... el conjunto de actividades y experiencias de aprendizaje vividas o llevadas a cabo en el centro escolar, de las cuales la más importante (como manifiesta el tiempo dedicado) es la enseñanza en el ámbito del grupo/clase. La enseñanza es el conjunto de acciones que, de modo intencional y sistemático, se realizan para facilitar el aprendizaje». (Escudero y otros, 1997: 118).

2. Integración de las diferentes tradiciones: curricular y estratégica

Kemmis (1988:33), siguiendo a Broudy y sobre todo a Lundgren, reconoce que el currículum debe incluir:

- Contenidos y objetivos, conocimientos y destrezas que han de transmitirse.
- Organización del conocimiento y de las destrezas.
- Indicación de los métodos de enseñanza.

Ahora bien, mientras los documentos oficiales de tipo curricular, en España, incluyen siempre unas orientaciones metodológicas que sirven de base a las decisiones de los equipos docentes, los manuales de Didáctica se han ido centrando en el estudio del currículum, sin tratar a fondo el aspecto metodológico. Como máximo, apuntan —por encima— algunas ligeras referencias.

Hilda Taba distinguía el campo del currículum del campo de la metodología. Era una distinción clásica, propia de la tradición tyleriana, una distinción entre fines y medios. Mientras el currículum se proponía decidir los fines propios del sistema educativo, la instrucción (Didáctica) se ocuparía de los medios y procedimientos para conseguirlos. Hoy parece que también este campo metodológico queda integrado en el currículum.

Otros autores centroeuropeos como Aschersleben (1974), en cambio, consideraron la posición opuesta: la Didáctica —decían— se ocupaba principalmente de *qué* enseñar, mientras el campo de la metodología trataría el *cómo* enseñar. También la metodología quedaba incluida en el campo de la Didáctica, pero el contenido didáctico nuclear era el que correspondía a la selección cultural de lo que había de ser enseñado. Justo, de lo mismo que trataban los estudios sobre el currículum.

Tradicionalmente, la Didáctica se ha orientado en dos direcciones principales. Kopp (1967) ha propuesto una teoría del contenido de la enseñanza, al lado de una teoría del método de enseñar. Exactamente lo mismo que propone Wallin (1988) al distinguir contenido y forma de la enseñanza, entendiendo también por la forma, el estudio de la metodología.

Se ha ido pasando de una didáctica psicológica, que trataba de aplicar las teorías del aprendizaje, a una didáctica sociológica o política de un alcance mucho más amplio. Las aportaciones de otras disciplinas y la visión del contexto social junto con los condicionantes económicos y sociopolíticos no debieran ser ningún obstáculo si no nos hacen perder de vista el conjunto. Entre una didáctica psicológica y una de corte sociopolítico, hoy no parece adecuada ni una ni otra, sino la síntesis de ambas.

Si la Didáctica olvida la metodología ¿quién se encargará de desarrollar este aspecto? ¿los prácticos, los tecnólogos? Pero aún así, lo que hagan será didáctico. Y, sin una referencia constante a la práctica, podría confundirse con la Teoría de la Educación. La Didáctica debe incluir necesariamente estrategias o métodos concretos de acción. Sin ello sería parcial, incompleta... Ni siquiera en las épocas de mayor formalismo o teoricismo, épocas que sirvieron para fundamentar a la Didáctica, ni siquiera entonces se olvidaron de ello. Ahora no es que nos hayamos olvidado, es que parece menospreciarse, como algo menor o menos valioso. Incluso entre aquellos autores que revalorizan la práctica y centran su estudio en la vida real en el aula.

Hay un peligro evidente en la aplicación acrítica de un mismo método o estrategia de enseñanza a distintos contextos, el peligro de las recetas o panaceas. Pero los principios generales que subyacen en la base de cada metodología constituyen un bagaje imprescindible en la formación del profesorado.

Tal vez no haya pasado aún el tiempo de aquella *Didáctica Magna* como el arte de enseñarlo todo a todos. Precisamente porque hoy no sería inconveniente una postura optimista como la de Bruner (1963: 12) cuando afirmaba que los fundamentos de cualquier materia pueden ser enseñados a cualquier persona, de cualquier edad, en alguna forma. Para ello bastaría con hallar el método adecuado. Lo cierto es que esta idea podría servir de motor para la investigación y la práctica en un momento en que hay una preocupación seria por tratar de evitar o reducir al menos el fracaso escolar, sin disminuir los niveles estudiantes. No se pretende resucitar un conductismo o positivismo. Pero tal vez sea hora de recuperar el campo de la acción, el campo de la aplicación reflexiva. No es que haya quedado abandonado, sino que en muchos casos no ha representado el papel central que debía ocupar.

Se ha ensanchado extraordinariamente el campo de una didáctica que ya no es sólo metodología (Titone, 1966). Pero que tiene —como siempre— un contenido especial al que no hay que desatender: la respuesta eficaz a la pregunta de cómo enseñar mejor aquello que ya ha quedado claro que debe ser enseñado. No se puede dejar solamente a la Tecnología o a la Psicología de la Instrucción la respuesta a esta cuestión, se trata de la respuesta a la pregunta didáctica por excelencia.

Se ha sugerido que muchos contenidos didácticos pueden

«... encontrarse en los libros de texto de la psicología educativa, que cuentan con prolongadas secciones con material de fondo, de naturaleza puramente psicológica, así como

claras secciones normativas. La psicología de la educación y la didáctica se hallan enlazadas y se citan como psicología educativa. El aspecto práctico entra en consideración, sobre todo en los métodos de enseñanza. Las referencias teóricas se hacen a las teorías del currículum, y esa es la razón por la que no es posible analizar el término Didaktik sin considerar el significado de currículum» (Kansanen, 1998:16).

Y nuestro interés por aunar los espectaculares avances producidos por la aportación de la teoría del currículum al lado de la Didáctica considerada en su dimensión de *qué y cómo* enseñar no está en la obtención de unos métodos en sentido reduccionista, meramente aplicativos sin más, sino en llegar a unas estrategias concebidas en sentido amplio para dar respuesta a las nuevas prioridades asumidas hoy.

3. Estrategias didácticas

Una estrategia, en general, es un medio para alcanzar una finalidad, un método para emprender una tarea o una secuencia de decisiones tomadas para alcanzar un objetivo. Aplicado al campo didáctico, se puede definir la estrategia didáctica como el «proceso reflexivo, discursivo y meditado que pretende determinar el conjunto de normas y prescripciones necesarias para optimizar un proceso de enseñanza-aprendizaje» (Rodríguez Diéguez, 1993:69). También podemos considerar sinónimas ambas expresiones: métodos y estrategias (Martín Molero, 1993: 51) puesto que si el método no es más que un camino, en griego, estrategia, acabamos de ver que también supone un significado de medio a través del cual se llega a un objetivo. Después de haber atravesado un período en que el extremo formalismo distinguía entre métodos, técnicas, procedimientos, formas e incluso modos didácticos, hoy todo este campo queda reducido a métodos y estrategias.

Del lenguaje militar proceden las dos denominaciones de táctica y estrategia. La primera se refiere a movimientos de tropas y es más propia de sargentos y oficiales. La segunda denominación —estrategia— es más usada por los generales. Mientras la táctica se ha aplicado al lenguaje deportivo, la usan mucho los entrenadores, la estrategia se viene usando en el lenguaje político, diplomático y económico —estrategias comerciales, de mercado... De ahí ha pasado a la Psicología y a la Didáctica como estrategias de intervención.

También se habla de estrategias cognitivas, como de aquellas formas con que cuenta el alumno para controlar los procesos de aprendizaje. Serían las activida-

des realizadas por el alumnado durante su proceso de aprendizaje, con la finalidad de adquirir conocimientos, obtener destrezas o desarrollar incluso habilidades metacognitivas. Como ejemplos de estrategias, se pueden citar las de repetición, elaboración, organización de la información o incluso regulación de los propios procesos cognitivos y afectivos.

Cuadro 2. Estrategias didácticas basadas en la enseñanza, la interacción o el aprendizaje individual

Tipos de estrategia	Ejemplos
<i>Estrategias transmisivas basadas en la enseñanza</i>	• Exposición • Conferencia • Lección magistral • Proyecciones, audiovisuales
<i>Estrategias interactivas</i>	• Diálogo • Debate • Trabajo por proyectos • Centros de interés • Estudio de casos • Resolución de problemas • Simulación • Juego de rol • Juegos no competitivos
<i>Estrategias de aprendizaje individual inductivo</i>	• Aprendizaje por descubrimiento • Metodología heurística • Enseñanza programada • Enseñanza multimedia • Contrato didáctico

Las estrategias son algo más que simples métodos, técnicas o procedimientos que buscan solamente una eficacia en la acción. Según de la Torre (de la Torre y Barrio, 2000:112—115) trata de formas de proceder caracterizadas por:

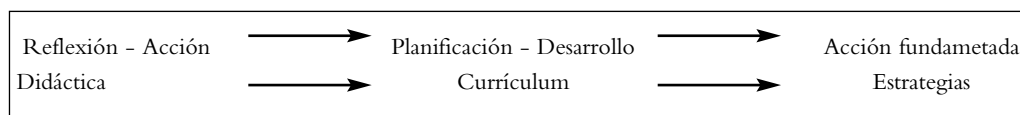
- a) Partir de consideraciones teóricas que legitiman y justifican la acción.
- b) Tener una finalidad, concretada en objetivos parciales o de etapa.
- c) Formar parte de una secuencia adaptativa u ordenación lógica y psicológica de los elementos.
- d) Adaptarse a la realidad contextual.

e) Contar con la implicación de elementos personales.

f) Basarse, aunque no exclusivamente, en criterios de eficacia o funcionalidad.

Las estrategias son, pues, como *operadores didácticos*. La Didáctica, así, avanza hacia consideraciones estratégicas pasando por la mediación curricular. La secuencia conceptual podría ser:

Cuadro 3. Didáctica: del currículum a las estrategias



4. Análisis de contenido de obras didácticas recientes

Con el fin de ver la proporción relativa de estos dos aspectos curriculares y metodológicos se ha procedido al análisis del contenido de obras de Didáctica publicadas en español en las décadas más recientes. La mayor parte publicadas a partir de 1985, pero también algunas de los años 70 para comparar. Algunos autores han escrito más de una obra y algunas publicaciones son colectivas (Angulo, Ferrández, Medina, Sáenz Barrio, Sevillano...).

Se ha buscado la proporción, respecto a todo el conjunto de la obra, que representaban los capítulos dedicados a temas curriculares y asimismo se ha hecho lo propio con los capítulos dedicados a estrategias didácticas. En realidad, estos últimos no representaban más que un solo capítulo o bien algunas partes más o menos diferenciadas dentro de otros capítulos más amplios. Lo cual confirma el resultado obtenido por Navarro, Granado, López y Barroso (1998:282) cuando afirman que

«... esta categoría sólo ha sido tratada en cuatro de los catorce textos actuales examinados y se hace en ellos una referencia mínima acerca de los modelos y principios básicos, lo que ratifica la poca importancia que se concede a la dimensión práctica de la Didáctica».

En cambio, el currículum es la estrella de casi todas las obras analizadas. Muchas de ellas, utilizando el término en el mismo título:

- *Didáctica y Currículum*
- *Didáctica-currículum*
- *Didáctica, currículo y evaluación*
- *La didáctica, el currículum, los medios y los recursos didácticos*
- *Currículum y educación. Campo semántico de la Didáctica*
- *Teoría y desarrollo del currículum*
- *El currículum: una reflexión sobre la práctica*
- *Diseño y desarrollo curricular*
- *Didáctica e innovación curricular*
- *Didáctica general. Un enfoque curricular*

Se han dividido las obras analizadas en tres grupos: los dos extremos (A y C) corresponden a aquellas en que predominan los aspectos metodológicos (los llamen o no estrategias) y las que tratan casi exclusivamente acerca del currículum. En un grupo intermedio, B, se han clasificado aquellos trabajos que abarcan, entre otras, ambas temáticas en una proporción bastante equilibrada. A la hora de esta clasificación, se han desestimado las monografías por cuanto lógicamente debían tratar sólo del tema elegido.

En el grupo de las obras en que predomina la metodología, se encuentran: Titone (1966), Aschersleben (1974) y Martín Molero (1993). Únicamente esta última autora introduce el término de «estrategia» ya que es la obra más reciente, pero lo hace para asimilarlo a método. Aparte de estos casos más claros, también se encontraría en esta categoría la obra de Nérici (1973). Queda claro hasta qué momento la Didáctica General se ocupaba del tema metodológico y a partir de cuándo parece interesarle menos.

En el grupo que distribuye su contenido en partes iguales entre currículum y estrategias hemos encontrado obras como la de Fernández Huerta (1985). En ella, aunque no se insiste en el término currículum, la temática sin embargo es curricular y se sigue trabajando la metodología. Sáenz Barrio (1994) dedica una tercera parte a cada cuestión. Benedito (1987a), Ferrández (1995) y de la Torre (1993a) tienen un cierto equilibrio entre ambas temáticas. En Rosales (1988) predomina claramente el enfoque curricular, pero sigue dedicando parte importante de su atención a los métodos. Lo mismo que ocurre con Zabalza (1987), dedicado exclusivamente al

currículum, pero incorporando de forma coherente con el conjunto no menos de una tercera parte de su contenido a la metodología de actuación práctica. A pesar de ello, Zabalza (1987) debe ser considerado en el grupo siguiente.

Las obras que tratan principalmente de currículum son las más numerosas y muestran a menudo un enfoque original o basado en fuentes anglosajonas. Su aportación es muy importante a la hora de configurar actualmente la Didáctica. Además de la obra ya citada de Zabalza (1987), hay que incluir aquí, entre otros: Angulo y Blanco (1994), Ruiz (1996), Escribano (1998), Mena (1998), Oliva (1996), Bolívar (1995), Benedito (1987b)... Viendo las fechas de publicación y comprobando que son las obras más recientes se comprenderá nuestra preocupación por el abandono de la temática de intervención más práctica en manos de los especialistas de las didácticas específicas y en las de los psicólogos de la instrucción.

5. Finalidades y contenidos curriculares

Se considera admitido que la Didáctica debe ocuparse de lo que responde a la pregunta *qué enseñar*, componente fundamental del currículum. La determinación de aquello que debe aprenderse se puede encontrar tanto en un tronco común básico y fundamental como en los llamados temas transversales. Los grandes objetivos o prioridades se encuentran recogidos en el informe Delors (1996), concretamente, en sus cuatro pilares de la educación: aprender a conocer, hacer, convivir y ser.

Cuadro 4. Prioridades de la educación, según Rassekh y Vaideanu (1987, 151) y también Delors (1996)

A partir de 1960	A partir de 1980	A partir de 2000
Aprender a aprender	Aprender a aprender y a autoevaluarse. Acceder a la autonomía intelectual	Aprender a conocer Aprender a hacer
Aprender a ser	Aprender a ser y a devenir; a iniciar y a dominar el cambio	Aprender a ser (Perfeccionamiento del cuerpo, la mente y el espíritu)
Aprender tanto para uno mismo como para aprobar los exámenes	Aprender para desarrollarse y participar en el desarrollo de la sociedad y en la educación continua de los conciudadanos	Aprender a convivir