

PANORAMA ACTUAL DE LA INVESTIGACION EDUCATIVA

E. GONZALEZ GARCIA

Hablar o escribir sobre la importancia de la investigación es hoy algo tópico. Nadie duda de su papel preponderante. Tras el descubrimiento del método científico por Galileo, se ha ido imponiendo progresivamente la idea de que enseñar a investigar es, esencialmente, enseñar a pensar.

La ciencia nos ha habituado no sólo a «conocer» los hechos circundantes, sino a «pensar» bajo el horizonte de sus categorías, en una suerte de cientifismo, los propios fenómenos antropológicos.

De esta forma la investigación se presenta como una especie de «providencia» universal de la que pende la «esperanza» en el futuro de una cultura adjetivada como científica y tecnológica.

Si esto resulta cierto, como premisa general en todos los saberes y actividades humanas y como actitud mental que configure nuestra época, no lo es menos que determinados sectores prioritarios en las preocupaciones políticas y socioeconómicas actuales, tal es el caso de la educación, revisten especiales y a veces contrapuestas características que es necesario estudiar con algún detenimiento. Ciertamente las investigaciones educativas se han desarrollado con retraso —en cantidad, calidad y eficacia— no sólo respecto de las tecnológicas, sino incluso respecto de aquellas otras más próximas y específicas de las ciencias sociales. ¿Cómo explicar este hecho? ¿No ha acuciado la necesidad investigadora en el campo educativo? ¿A qué causas obedece? ¿Qué medidas se toman a nivel mundial y nacional para afrontar esta situación? A estas y otras cuestiones conexas vamos a intentar responder a continuación.

1. NECESIDAD DE LA INVESTIGACION EDUCATIVA

Procede, ante todo, esclarecer que tratamos de la investigación «educativa» en sentido lato; el concepto, que no se identifica exclusivamente con el de investigación «pedagógica», sino que lo desborda ampliamente, incluyéndolo —eso sí— como la perspectiva central de complejo fenómeno educativo en el que también inciden otras muchas ciencias y saberes: la psicología, la sociología, la antropología, la economía, la biología, la filosofía, etc.

Así entendido, el sector educativo ha cobrado un relieve sorprendente a escala mundial, convirtiéndose en la preocupación dominante de nuestra sociedad.

Hasta no hace muchos años, las partidas destinadas en los presupuestos estatales para instrucción pública venían consignadas bajo el epígrafe de «gastos» en educación. Hoy día, en cambio, se habla de «inversiones» en educación y se considera el «capital humano» como infraestructura condicionante del propio desarrollo económico (1).

(1) Ultimamente está en revisión la indiscutida «rentabilidad» de las inversiones educativas, no tanto por la naturaleza y objetivos del sector, cuanto por el anquilosamiento, retraso e inadecuación de muchos de los sistemas educacionales.

Las experiencias de los programas UNESCO mostraron claramente que las mismas inversiones económicas en países culturalmente subdesarrollados producían una rentabilidad mínima, desproporcionadamente inferior a aquellos otros con un nivel adecuado de instrucción. La actividad de la economía industrial, por su propia dinámica interna, demanda una mano de obra instruida y profesionalmente cualificada.

a) **Socioeconomía del saber**

Todos los futurólogos coinciden en que este vector de demanda social de educación continuará ascendiendo linealmente en la sociedad futura, a la que califican justamente como «sociedad del saber» (Learning Society). La explosión de conocimientos científicos y técnicos llevarán a una «economía del saber» que exigirán no sólo «saber», sino «saber utilizar el saber» (2). No bastará ya la espontánea habilidad natural de «listillo», los recursos del sentido común ni la fácil disponibilidad de un peonaje descualificado.

La nueva tecnología exigirá conocer su manejo (lecturas codificadas, programación, conocimientos técnicos especializados). Las profesiones tienden ya de forma inevitable a una más compleja cualificación instruccional, conducente a reconvertir, en frase gráfica de A. Toffler, el obrero de «mono azul» en trabajador intelectualizado de «cuello blanco». A este nivel serán analfabetos —«sordomudos culturales» les llama Gusdorf— los que aun sabiendo leer y escribir, no acierten a «situarse» responsablemente en las coordenadas complejas de un mundo transformado.

El reto para la educación es inmediato: los sistemas de enseñanza tendrán que disponerse a albergar un número mayor de estudiantes en demanda de niveles superiores, más variados y complejos, de formación.

¿Es esto posible, cuando la realidad presente de la enseñanza se presenta inviable, política, económica y pedagógicamente, precisamente por el fenómeno incipiente de la masificación? ¿Qué objetivos, métodos, criterios, técnicas y medios hay que establecer para hacer frente a esta nueva situación?

¡He aquí una urgente incógnita que demanda una sistemática y sostenida tarea de investigación educativa!

b) **Sociedad cambiante**

Pero no sólo desde las perspectivas socioeconómicas se destaca la creciente importancia de la educación como una pieza necesaria en el engranaje de las sociedades industrializadas (bien económico y de consumo), sino, sobre todo, desde las urgencias de una sociedad en cambio acelerado.

En frase gráfica de Louis Armand, «no se puede multiplicar el número de aviones y mantener una mentalidad de cocheros». Y es que la tecnología-motor principal del cambio— se alimenta a sí misma y hace posible una mayor cantidad de tecnología en una suerte de *Feed-back* continuado. Los nuevos inventos y las nuevas máquinas no son un simple efecto consecencial y neutro, sino causas de nuevas ideas renovadoras que invalidan las anteriores y llevan

(2) Seminario Internacional de Prospectiva. Ministerio de Educación y Ciencia, Madrid, 1971, páginas 125 y ss., 165 y ss.

en sí mismas el germen reactivado de su inmediata superación (3). Las consecuencias se dejan sentir de inmediato en una sociedad embalada, que pronto vuelve caduco lo nuevo y crea expectativas ansiógenas de futuras novedades.

Esta situación está produciendo un distanciamiento progresivo entre la sociedad y los sistemas educativos, que, cargados de una pesada inercia, permanecen esencialmente anclados en planteamientos tradicionales, preindustriales y arcaicos, pensados para sociedades agrarias e inmovilistas (4).

La solución, para que el sistema educativo no vuelva las espaldas a la realidad y sirva las exigencias de la nueva sociedad, demanda el análisis y la investigación científica de los objetivos, métodos y medios a que ha de responder la educación dentro de la nueva estructura social. Cualquier otra salida improvisada supondría seguir dando palos de ciego en un terreno especialmente complejo y delicado.

La investigación educativa se inserta, necesariamente, en este contexto, como el principal mecanismo interno de innovación del sistema.

c) **Planificación social**

Finalmente, los planes de desarrollo económico y social en todos los países industrializados exigen una coherente clarificación de los medios y metas posibles que, por supuesto, afecta también al estudio y racionalización de los problemas educativos: una preocupación seria y sostenida por la investigación, la experimentación y la difusión es la condición inexcusable de un progreso sistemático de la educación, la cual representa a su vez el núcleo del fenómeno humano y el supuesto antropológico fundamental del desarrollo del hombre en cuanto hombre.

Ante tales premisas, bien podemos concluir que el sistema educativo que no investiga es un sistema muerto.

2. SITUACION ACTUAL DE LA INVESTIGACION EDUCATIVA

Paradójicamente, frente a la necesidad y frente a la urgencia de las investigaciones sistemáticas, requeridas por la creciente complejidad de la «empresa» educativa, resulta que el estado actual de la misma deja mucho que desear. Basta que observemos el porcentaje mínimo destinado a la investigación en los presupuestos del sector.

Si a esto añadimos que, en general, no sólo en España sino también en el extranjero, los recursos invertidos no han tenido la efectividad deseada, perfilaremos un cuadro aproximado de la situación.

a) **A nivel internacional**

Existen centenares de institutos de investigación educativa a través del mundo, millares de profesores especializados en educación y se publican un sinnúmero de libros, artículos de revistas y tesis doctorales sobre el asunto. El

(3) ALVIN TOFFER: *El «shock» del futuro*, Ed. Plaza, 1971, pp. 39 y ss.

(4) Véanse núms. 212-213 de la REVISTA DE EDUCACION, dedicados a la «Innovación Educativa». Febrero 1971.

rendimiento práctico de los esfuerzos de la investigación educativa no parece corresponder a los gastos y recursos humanos invertidos. En el plano teórico se han movido muchas ideas..., pero tenemos pocos resultados a nivel científico.

En el plano práctico lo que ha sido "descubierto" no ha sido aplicado, o lo fue de manera incompleta, desordenada y con mucha lentitud» (5). Una encuesta, llevada a cabo por el Congreso de Estados Unidos en 1966, señaló que las innovaciones en educación tardaban cerca de treinta años en aplicarse en las aulas, mientras que la innovación en otros campos, verbigracia, en medicina, se adoptaban y difundían a nivel mundial en dos o tres años (6).

En todos los organismos internacionales se ha tomado conciencia de la urgencia y necesidad de dictar las medidas oportunas para coordinar, a nivel nacional y supranacional, las investigaciones en materia educativa. Respondiendo a esta preocupación, se creó en enero del 62, como órgano intergubernamental para la cooperación en el campo de la educación, el «Consejo Cultural» del Consejo de Europa, al cual pertenece España, junto con una veintena más de países. Entre ellos se viene estableciendo una puesta en común, regular y coordinada, de las investigaciones educativas (7). En el Primer Coloquio Europeo de Directores de Institutos de Investigación, organizado en Londres en 1971 por el Comité del Consejo de Europa, se puso de relieve la oportunidad de estudiar el diseño y perspectivas de la carrera de investigador en el dominio de la educación. Seis gobiernos, en el otoño de 1972, designaron expertos para formar el grupo de trabajo encargado de indagar las características y las lagunas actuales de la formación de investigadores en materia educativa en el ámbito europeo, junto con las necesidades más urgentes de cara a un futuro inmediato.

Los participantes se centraron en la formación del investigador al constatar que los más graves inconvenientes, que afectan a la investigación pedagógica, no son sólo económicos, sino también consecuencia de la penuria del personal cualificado y experimentado en este terreno.

El ponente sueco del citado coloquio, profesor Kjell Härnqvist, de la Universidad de Goteborg, hizo hincapié en la información del personal investigador, pues «una mala investigación efectuada con créditos suficientes es aún más perjudicial para el porvenir de la investigación educativa que la falta de investigación» (8). El Consejo publicará en 1974 una obra con los resultados y reco-

(5) *Organización de la Investigación Científica para el Desarrollo de la Educación*, p. 2. Documento Sección de Investigación. CENIDE. Madrid, 1970.

(6) ISMAEL ESCOBAR: «La Ciencia transforma la metodología de la enseñanza», *Rev. La Educación*, número 48, diciembre 1967.

(7) No sólo se ha ocupado el Consejo Cultural del Consejo de Europa de la coordinación de investigaciones en cuanto tales, sino que se halla empeñado en la tarea de coproducción de filmes educativos programados para que puedan ser utilizados por los países colaboradores, disponiendo todos de las producciones de cada uno y multiplicando así las posibilidades de utilización de un material audiovisual, que de otra forma sería inasequible económica y técnicamente. Vide J. CAMPILLO, «El Consejo de Europa y la coproducción de filmes educativos», *Rev. Edutec*, núm. 1, diciembre 1973, pp. 14 y ss.

(8) Council of Europe, 11065/DECS/6. Strasbourg, 17 de octubre de 1973. Para una detallada referencia de la investigación en Europa, véase la *British Society for Research into Higher Education*, editada durante 1973 en Londres bajo los auspicios del Consejo de Europa.

Asimismo dentro de los organismos internacionales a los que pertenece nuestro país, es obligado a referirnos a la labor de la OCDE en materia de investigación educativa. En el seno de la Organización para la Cooperación Económica y el Desarrollo se creó en junio de 1968 el CERI. (Centre for Educational Research and Innovation), especialmente dedicado a promover el desarrollo de la investigación, de la experimentación y de la cooperación en el campo pedagógico. El programa de trabajo para 1974 del CERI se centra en torno a tres grandes sectores:

a) «Investigación sobre las relaciones entre educación y sociedad». En este apartado se incluyen proyectos acerca de Educación Preescolar, Educación Recurrente, Funciones y nuestras estructuras de la escuela, y finalmente el Programa internacional para las ciencias del aprendizaje.

mendaciones finales del grupo de trabajo, sumamente útiles para la futura reorganización de la investigación educativa en Europa.

b) La situación en España

En nuestro país la tradicional ausencia de una investigación operacional en materia educativa ha sido, sin duda, la gran responsable del inmovilismo de los métodos de enseñanza y de su falta de flexibilidad para incorporar las innovaciones que demandaba una sociedad cambiante.

El Libro Blanco puso de relieve la ausencia de sistemas coordinados de investigación, experimentación y difusión que proyectasen, de forma continuada en el sistema, un fermento renovador.

Consciente de la vocación prospectiva de toda tarea educativa—educar es esencialmente preparar él y para el futuro—la Ley General de Educación hace de la actualización y de la reforma permanente una obligación jurídica expresa. Bajo esta perspectiva surgió la red ICES-CENIDE y los Planes Nacionales de Investigación (9). Hasta el momento se han realizado los tres primeros Planes programados a nivel nacional, si bien con resultados desiguales. De casi un centenar de proyectos ultimados o en curso de realización se deducen varias conclusiones, en orden a valorar los intereses dominantes en la investigación pedagógica de los ICEs, así como la calidad y cantidad de sus logros.

1.º Intereses dominantes

Por niveles educativos, ocupan el primer puesto las preocupaciones por la Enseñanza General Básica. Evidentemente, las investigaciones responden a los problemas planteados por la implantación progresiva de la reforma, y acusan los puntos más conflictivos y necesitados de un estudio controlado. Asimismo, evidencian la convicción generalizada de que la calidad y orientación de la enseñanza básica juega un papel dominante en la evolución futura del sistema.

He aquí unos cuantos títulos orientadores de las investigaciones de los ICEs, en este nivel:

- «Ensayos de pedagogía institucional», «Coordinación horizontal y vertical de los estudios de Ciencias en la EGB y en el BUP», «Preparación de cuestionarios y textos programados», «Procedimientos para el des-

b) «Desarrollo e Intercambio de innovaciones concernientes al proceso de enseñanzas y aprendizaje». En este aspecto el CERI, dada la alta multiplicidad de proyectos se ha propuesto tres objetivos:

- Terminación o descentralización de proyectos ya existentes acerca de Programas de estudio, Sistemas multimedia, Microenseñanza, etc.
- Nuevos trabajos sobre programas de estudio de cara a la constante revolución de las estructuras de la vida.
- Elaboración de programas de estudio de la enseñanza superior.

c) «Refuerzo de las disposiciones nacionales e internacionales concernientes a la innovación en materia de enseñanza». Así, por ejemplo, los temas de Creatividad en la escuela y el Proyecto Mediterráneo para la innovación en la enseñanza.

(9) Los ICEs se crearon por Decreto de 24 de julio del 69, con la misión expresa de promover y realizar la «investigación activa en el dominio de las Ciencias de la Educación». Igualmente al CENIDE se le asignaba la misión complementaria de «coordinar los Planes de Investigación de los ICEs formulando un Plan Nacional de Investigaciones para el Desarrollo de la Educación que evite la duplicación de esfuerzos y asegure un orden concreto de prioridades» (Orden ministerial de 28 de noviembre de 1969).

arrollo de métodos activos», «Técnicas de globalización de contenidos en el segundo ciclo», «La creatividad en la Educación General Básica», «Continuidad lógica y evolutiva en los programas de Ciencias Naturales», «Investigación prospectiva sobre profesorado», «Publicidad y enseñanza», «Planificación Escolar de varias provincias», «Posibilidades de coeducación entre normales y subnormales», «Formación de Directivos de Colegios Nacionales», «Diseños de organización y funcionamiento de Centros Experimentales», etc.

A continuación, por orden cuantitativo descendente, se distribuyen en porcentajes equivalentes los esfuerzos en torno al BUP, Formación del Profesorado, Problemas universitarios y Formación Profesional. Véanse a título de ejemplo los proyectos siguientes:

— Bachillerato:

«Encuesta a Profesores de Religión de Bachillerato en España», «Evaluación de experiencias en el Curso de Orientación Universitaria», «Continuidad lógica y evolutiva de Ciencias Naturales y Química en el BUP», «Sistemas objetivos de evaluación», «La acción tutorial en Bachillerato y COU»...

— Formación del Profesorado:

«Autocrítica de técnicas y contenidos en la Formación del Profesorado», «Utilización del ordenador en la formación de Profesores», «Microenseñanza y teleobservación», «Evaluación de los distintos tipos de formación del profesorado»...

— Problemas universitarios:

«Cálculo de costes unitarios para la planificación educativa española en Centros Universitarios», «Estudios sociológicos de varias Universidades», «Técnicas de trabajo cooperativo en la Universidad», «Estudios objetivos de los problemas académicos de los universitarios», «Dirección gerencial de la Universidad», «Conocimientos y actitudes necesarias para el acceso a la Universidad»...

— Formación Profesional:

«Nuevas profesiones y nuevos currícula», «Necesidades cuantitativas de profesores de Formación Profesional», «Medios Audiovisuales en la enseñanza del francés»...

Menor atención investigadora han atraído los niveles *preescolares* y los sectores de Educación Especial y Educación Permanente.

Una rápida alusión a la clasificación de las investigaciones por «problemática» y a las «ciencias» respectivas nos permitirá completar el cuadro de las preferencias investigadoras y de la demanda social en educación durante los tres últimos años.

Atención preferente han tenido los problemas suscitados por la Planificación educativa, Metodología didáctica y Programación.

Le siguen, en número sensiblemente inferior, los proyectos sobre Financiación y Administración de la Educación, Tecnología e Innovaciones al servicio de la educación, y Prospectiva.

Finalmente, por «Ciencias» ocupan el primer puesto los estudios sobre Pedagogía y Didáctica, siguiendo, en orden decreciente, las investigaciones de

Psicología, Sociología, y Economía de la Educación. En la lista no aparecen directamente representados los campos de la Antropología, Biología, Fisiología, ni Filosofía de la Educación.

2.º *Resultados*

No es fácil valorar, ni siquiera describir, los frutos de una labor investigadora que exige siempre, por su propia índole, una perspectiva a largo plazo. Sin embargo, de acuerdo con los informes de la Comisión de Investigación, del *consensus* expresado por el Patronato del CENIDE y de las memorias de progreso o finales se pueden inferir ya una serie de conclusiones.

Sin duda, de carácter claramente positivo resulta la creación de un «clima» propicio a nivel nacional para la investigación sistemática en el campo educativo. Se han sustituido los clásicos «estudios» parciales y aislados, tan conaturales en nuestros inveterados hábitos individualistas, por una concepción basada en la cooperación, la coordinación y la interdisciplinariedad. Por primera vez en España, se movilizó un gran potencial humano (más de 200 investigadores en el I Plan) ocupado específicamente por estos temas tradicionalmente olvidados. Se ha empezado a imponer un común «lenguaje» científico superador de los vicios retóricos que vienen lastrando la investigación pedagógica, convirtiéndola muchas veces en disertaciones, ensayos y tesinas inverificables e inoperantes.

A la creación de esta incipiente infraestructura de la investigación educativa centrada en cada Universidad, hay que añadir algunos resultados concretos y unas cuantas experiencias generalizables, que ciertamente están todavía en período de difusión.

En el aspecto negativo destaca la desconexión entre la investigación y la puesta en marcha de la Reforma; es decir, ha faltado la coordinación necesaria entre investigadores, administradores y docentes.

Muchos proyectos, a causa de la disminución o retraso de las cantidades inicialmente presupuestadas, aparecen inconclusos y desiguales. Otros, faltos del enlace investigación-experimentación, se quedan en el plano puramente teórico, a nivel de meras hipótesis. Finalmente, no pocos adolecen de los vicios que antes denunciábamos: exceso de retoricismo o puro «aparato» técnico inservible; en ambos casos extremos con la consiguiente merma de resultados operativos.

3. CAUSAS DEL RETRASO Y DISFUNCIONALIDAD DE LA INVESTIGACION EN EL SECTOR EDUCATIVO

Informes de Organismos Nacionales e Internacionales, han señalado reiteradamente los escollos con los que tropieza la investigación educativa. Subrayemos los más significativos:

a) **Razones económicas**

Las inversiones del propio sector educativo en investigación son desproporcionalmente exiguas en comparación con los sectores más avanzados, por ejemplo los tecnológicos (10).

(10) Informes a la Comisión de Investigación de los señores Moneo y Jiménez Blanco (8 de junio de 1973).

En 1967, el director general de la UNESCO, indicaba en la «Conferencia Internacional sobre la crisis mundial de la educación», reunida en Williamsburg, que por lo menos el 2 por 100 del presupuesto de la educación debía ser reservado a la investigación. Evidentemente, en nuestro país estamos muy lejos de poder alcanzar esta meta.

Condicionados por tales limitaciones económicas, los planes se proyectan y presupuestan a corto plazo. Aún así, en años pasados, ha habido notables retrasos y disminuciones respecto a las cantidades presupuestadas que explican en buena medida los efectos negativos de la investigación de los ICEs: dificultad en la creación y mantenimiento de equipos permanentes de investigadores, retraso del trabajo programado, y como consecuencia, una investigación científicamente disminuida y económicamente cara.

b) Razones socio-políticas

La peculiar naturaleza de la educación, síntesis de teoría y práctica, se inscribe en un contexto socio-político más amplio, de textura poco científica, y en consecuencia, difícilmente predecible. La educación, ciencia humana si las hay, sigue en todos los países vinculada a ideologías, intereses y opiniones, a situaciones concretas histórico-culturales que, en un determinado momento, les señalan unos u otros objetivos. La historia de la educación se entiende sólo en función de presiones sociales, *consensus* políticos y sistemas ideológicos, difíciles de conocer y evaluar objetivamente. De aquí que no se le pueda pedir a la investigación pedagógica los mismos resultados de que dan muestra los sectores de la tecnología y la industria, con una experiencia y una infraestructura de métodos, medios y organización enormemente más rica.

Sigue siendo cierto que la baza educadora se juega entre personas que se mueven por reglas y valores-fines y que, en todo caso, obligan al científico a admitir como postulado del sistema la hipótesis básica de la libertad.

4. ALGUNAS CONCLUSIONES

a) La investigación educativa necesita, ante todo, una gran dosis de confianza y crédito social, que le permita romper la trampa que la encierra en un círculo vicioso: no obtiene el rendimiento deseado por falta de recursos, y faltan recursos por su insegura rentabilidad. Potenciar la investigación pedagógica es, ante todo, creer en ella.

b) Aceptar y reconocer las posibilidades y las limitaciones de los métodos de investigación en las Ciencias Sociales: ni el papanatismo a ultranza de los deterministas, que creen que es únicamente válido en educación lo predefinido por el aparato matemático-estadístico; ni el verbalismo retoricista de los estudios puramente teóricos con pretensión pragmática. En ambos casos se llega a la esterilidad; unos, por desconocimiento de los supuestos antropológicos implícitos, que les llevan a quedarse satisfechos en un puro formalismo metodológico de apariencia «científica» (11); otros, por la trivialidad consonante de unas hipótesis que permanecen inverificables.

(11) «Sin Filosofía directriz la investigación educativa no es más que fría técnica. Se educa en función de un fin...; es a la Filosofía a la que concierne señalar un objetivo a la educación y coordinar los medios que se emplean.» (GILBERT DE LANDSHEERE: *La investigación pedagógica*, Ed. Estrada, Buenos Aires, 1971; pp. XXI y ss.)

c) La investigación educativa debe ser fundamentalmente interdisciplinar (12). Si toda labor investigadora es, por definición, tarea de vanguardia que se asoma a las fronteras insulares de cada ciencia para explorar el *hinterland* desconocido, colindante con otras parcelas del saber, en el caso de la educación—cuyos condicionamientos sociales hemos puesto de relieve— esta actividad resulta, a mayor abundamiento, necesariamente multidireccional. La complejidad del fenómeno educativo exige un acercamiento interdisciplinar sistemático. Es urgente que especialistas en diversas ciencias aborden la educación cada uno desde sus peculiares perspectivas metodológicas. No sólo las ciencias del comportamiento individual y social, sino también la Economía, la Filosofía y la Biología *de la Educación* tienen la palabra en este campo. La Pedagogía, y en especial, la reciente Antropología de la educación sólo pueden desarrollarse eficazmente coordinando tales resultados.

d) Potenciar la organización sistemática de la investigación a nivel nacional.

Ya hemos visto que hay millares de especialistas—los docentes, especialmente los de rango universitario—, decenas de Institutos de Investigación repartidos por varias latitudes. Sin embargo, los esfuerzos son dispersos y aislados; no empieza uno donde termina el otro. Tal vez un mismo trabajo se repite, innecesariamente, de forma paralela en distintos lugares. Falta la coordinación y difusión de resultados, así como la coordinada aplicación de los mismos para que lleguen a tomar cuerpo efectivo en la cotidiana realidad del aula.

En este sentido, la reciente conversión del CENIDE en organismo autónomo (13), puede y debe potenciar, más libre de condicionamientos burocráticos, la coordinación a nivel nacional y los programas de una investigación específica.

e) Finalmente, antes de sembrar la preocupación investigadora en la sociedad empecemos por los centros docentes de todos los niveles. Hasta ahora la enseñanza repetitiva y libresca no estimulaba el espíritu de búsqueda ni la capacidad creadora. El progresivo auge de los métodos activos e individualizados actuales debe ser portador de esta nueva actitud que en el fondo identifica «aprender a pensar» con «aprender a investigar» (14).

(12) JACQUES BOUSQUET: *La interdisciplinariedad de la investigación educativa*, Seminario Iberoamericano de Educación, Madrid, octubre 1970, FRANÇOIS RUSSO: «La pluridisciplinariedad», *Rev. Razón y Fe*, núm. 905, junio 1973.

(13) Decreto 750/1974, de 7 de marzo, por el que se crea el Instituto Nacional de Ciencias de la Educación (INCIE).

(14) JEAN PIAGET: *Où va l'éducation*, caps. IV y V, Unesco, París, 1972.