



i**nnovEMO5**

**Curso Taller: Investigación y Sistematización de
Innovaciones Educativas 2005-2006**

***Versión Preliminar del Módulo "La escuela como centro de
la innovación educativa"***

Rosa Blanco

i**nnovEMO5**



Oficina Regional de Educación
para América Latina y el Caribe



Red de Innovaciones Educativas
para América Latina y el Caribe

CONTENIDOS

- I. Introducción
- II. La naturaleza de los procesos de cambio en la escuela
- III. La naturaleza de la institución escolar
- IV. Señas de identidad de las escuelas innovadoras
- V. Desarrollo y consolidación de las innovaciones

Bibliografía

Lecturas Recomendadas

La escuela como centro de la innovación educativa¹

El presente módulo tiene como objetivo abordar los procesos de innovación en las instituciones educativas, partiendo de la premisa que éstas son el centro de cualquier cambio educativo, tanto si éste es interno como si es promovido por instancias externas. La educación, en tanto proyecto social, se concreta y toma cuerpo en una institución también social; la escuela. En ella, los alumnos tienen la oportunidad de aprender aquellos contenidos que van a permitir su acceso al medio sociocultural y su realización como persona, es decir los procesos de socialización e individuación.

La escuela es también un espacio de convivencia e integración social. Pese al pesimismo de algunos que consideran que la educación reproduce las desigualdades presentes en la sociedad, nosotros pensamos que la escuela, según sean sus características y funcionamiento, puede marcar la diferencia y contribuir a superar el fatalismo social. Aunque hoy en día no es el único espacio para acceder al conocimiento, sí es la única instancia que puede asegurar un acceso equitativo al mismo.

Seguidamente se da cuenta de la naturaleza del cambio educativo en función de si éste se produce de arriba-abajo o de abajo-arriba. El modelo de racionalidad técnica, de arriba-abajo, se ha mostrado insuficiente para promover cambios sustantivos en las concepciones y prácticas de los docentes. Este enfoque presupone que una vez definida una propuesta ésta se puede replicar sin cambios, olvidando que cada escuela y docente son un mundo, y que éste es el principal autor del cambio educativo. En el modelo de abajo-arriba, por el contrario, el cambio surge desde los propios docentes y está mediatizado por la cultura de la escuela de la que forman parte. En este caso, el cambio es más significativo y pertinente ya que parte de las necesidades reales de los docentes.

Si bien es cierto que los cambios en el sistema no logran por sí solos transformar la cultura de las escuelas, no es menos cierto que el cambio en ellas se verá sumamente beneficiado si el sistema educativo se preocupa de crear las condiciones necesarias para afrontar los nuevos desafío, por ello lo ideal es desarrollar estrategias combinadas de arriba-abajo y de abajo-arriba.

En el tercer apartado se caracteriza la naturaleza de las instituciones educativas con el fin de comprender mejor cómo es el contexto en el que tienen lugar las innovaciones, ya que éste tiene una gran influencia en el desarrollo de las mismas. Se hace alusión a tres teorías que explican de forma diferente la naturaleza de la institución escolar pero que aportan distintos elementos complementarios entre sí: la teoría de las organizaciones, la teoría de los grupos y la teoría de sistemas.

La escuela puede concebirse como una organización social porque está al servicio de unos fines, conformada por una serie de miembros y dotada de una estructura para el mejor logro de los fines que se propone. La escuela también puede considerarse como un grupo complejo, o un grupo de grupos, que se crea deliberadamente para la consecución de determinados fines, articulándose en torno a necesidades e intereses profesionales comunes a los que se intenta dar

¹ A lo largo del texto se utilizará de forma indistinta los términos escuela, institución educativa o centro educativo para hacer referencia a cualquier contexto formal y no formal que imparten educación inicial, básica, secundaria y de adultos.



respuesta a través de objetivos y tareas compartidos. Finalmente, la escuela puede entenderse como un sistema, es decir, un conjunto de partes, o, subsistemas personales, grupales o funcionales, en interacción dinámica y que funcionan de forma congruente e interdependiente.

En el cuarto apartado se describen algunas características o señas de identidad de las escuelas que innovan:

- Comunidades que asumen desafíos y buscan constantemente nuevas ideas y formas para lograr un mayor desarrollo de los docentes, de los alumnos y de la propia institución.
- Existe una voluntad de cambiar las concepciones, actitudes y prácticas.
- Se considera que las contradicciones y la confusión forman parte del proceso innovador.
- Se llevan a cabo procesos de reflexión crítica para no caer en una práctica rutinaria
- Se actúa con autonomía respecto de la Administración Educativa
- Existe apertura al contraste con otros colectivos de docentes
- Se fomenta un ambiente de colaboración y apoyo

En el quinto y último apartado, se desarrollan algunos aspectos que es preciso tener en cuenta para el adecuado desarrollo y continuidad de las innovaciones, ya que un problema muy frecuente es que éstas se trunquen antes de haberse consolidado. Estos aspectos son los siguientes:

- Considerar el contexto social y la cultura de la institución
- Claridad de propósito
- Contar con recursos humanos y materiales
- Viabilidad organizativa y administrativa
- Apoyo y colaboración
- Reflexión crítica y sistematización del proceso
- Profesionalismo de los docentes

I. Introducción

Como ya se ha expresado, la educación tiene como finalidad fundamental promover el desarrollo integral del alumnado para que se inserte activamente en la sociedad y desarrolle su proyecto de vida; es decir la socialización y la individuación. Desde esta perspectiva, la educación, en tanto proyecto social, se concreta y toma cuerpo en una institución también social; la escuela.

La escuela hace accesible a los alumnos aspectos de la cultura que son fundamentales para su desarrollo personal. Aunque los niños aprenden en la escuela cosas no previstas, está claro que aprenden una serie de contenidos que son una selección de aquellos aspectos de la cultura cuyo aprendizaje se considera va a contribuir al desarrollo de los alumnos en su dimensión de



socialización (en la medida en que le acerca a su medio social y cultural) y de individualización (en la medida en que se constituye en una persona única e irrepetible en la sociedad)².

Recordemos que la educación es el nexo de unión entre la cultura socialmente organizada y el desarrollo individual y por tanto, integra los elementos de desarrollo, aprendizaje y enseñanza. La educación tiene que ver fundamentalmente con promover cambios en los alumnos (desarrollo), a través de los aprendizajes que construyen gracias a los procesos de enseñanza.

La escuela no es sólo una instancia esencial para promover el desarrollo y el aprendizaje de los alumnos, sino también un espacio para la convivencia y la integración social. Lograr que la escuela no reproduzca la segmentación social presente en la sociedad no es una tarea fácil, ya que implica eliminar los múltiples mecanismos de selección y discriminación existentes, de forma que se acoja a todos los niños y niñas de la comunidad, y se de respuesta a la diversidad de sus necesidades educativas. La escuela, según sea su cultura y funcionamiento, puede marcar la diferencia, y constituir una oportunidad fundamental para lograr que los alumnos que están en situación de desventaja o de vulnerabilidad puedan tener una educación de calidad. Cada vez hay más evidencia respecto del valor agregado por la escuela a los resultados de aprendizaje de los alumnos y alumnas. Según el estudio realizado por el LLECE³, las escuelas que marcan la diferencia se caracterizan por integrar en forma organizada y armónica los planes, la visión, los recursos y la adecuada interacción entre los actores educativos.

El desarrollo de las nuevas tecnologías y los múltiples espacios de aprendizaje existentes en la actualidad han hecho que muchos se cuestionen la permanencia de la institución de la escuela, sin embargo, desde nuestra perspectiva, ésta sigue siendo, hoy por hoy, la unidad fundamental donde tienen lugar los procesos de enseñanza y aprendizaje y la única que puede asegurar el acceso equitativo al conocimiento. Sin embargo coincidimos con aquellas voces que expresan la imperiosa necesidad de transformar la organización, cultura y funcionamiento de las escuelas para que éstas puedan enfrentar los nuevos desafíos.

A la escuela cada vez se le exige más, sin embargo su estructura y funcionamiento no han cambiado lo suficiente. La siguiente cita de Hargreaves refleja muy bien lo que estamos diciendo. *“A medida que pasa el tiempo, la distancia entre el mundo de la escuela y el mundo exterior a la misma se hace cada vez más evidente. El carácter anacrónico de la escolarización es cada vez más transparente. Esta disparidad define gran parte de la crisis contemporánea de la escolarización y la enseñanza”*.⁴

¿Cuál ha de ser el sentido de la transformación de las escuelas?. Siendo coherentes con lo señalado en la primera parte de este módulo, la escuela debería estar orientada a ofrecer una educación de calidad a todos los alumnos, lo cual supone, como ya se ha visto, un enfoque de derechos, una mayor equidad, y una educación pertinente y relevante. Las escuelas han de convertirse en comunidades de aprendizaje y de participación, y estar conectadas con el mundo exterior para enfrentar la incertidumbre y los vertiginosos cambios que caracterizan a la sociedad actual. Han de ser espacios democráticos donde los alumnos puedan construir la

² Isabel Solé y Cesar Coll (1993) “Los profesores y la concepción constructivista”, en *El Constructivismo en el aula*, Barcelona, Editorial Grao, Biblioteca de Aula nº 2, pp 7-23

³ Estudio Cualitativo de escuelas con resultados destacables en siete países latinoamericanos. LLECE Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación. UNESCO, Santiago. Septiembre de 2002

⁴ Hargreaves, A (1996) *Profesorado, cultura y postmodernidad. Cambian los tiempos cambia el profesorado*, Madrid, Morata, p. 50



ciudadanía y ser respetados en sus derechos. Han de incluir a todos los niños y niñas de la comunidad, respetando su individualidad y dando respuesta a la diversidad sus necesidades, y han de facilitar la convivencia y la integración social para contribuir al desarrollo de sociedades más justas, plurales y democráticas.

El desafío es promover una escuela autónoma, flexible, democrática y conectada con el entorno cercano y el mundo global, lo cual requiere mayor y real autonomía en la toma de decisiones pedagógicas y de gestión que facilite la colaboración entre los miembros de la comunidad y la conexión con otras escuelas e instancias de aprendizaje.⁵

Lograr esta transformación pasa necesariamente por desarrollar la capacidad innovadora en los docentes y en las escuelas. Está suficientemente mostrado que los cambios promovidos desde arriba y desde afuera de los centros educativos son menos significativos y permanentes que aquellos que surgen desde los docentes e instituciones educativas. Por ello, en este texto se hace hincapié en la innovación como proceso de transformación que afecta al conjunto de la escuela, aunque el foco del cambio esté orientado a ciertos componentes: los procesos de enseñanza y aprendizaje, la estructura y funcionamiento; la propuesta curricular, las finalidades y valores que sustentan el proyecto educativo, o, las relaciones entre los diferentes integrantes de la comunidad educativa, por nombrar algunos de ellos.

II. La naturaleza de los procesos de cambio en la escuela

Numerosos autores consideran la escuela como el centro de la innovación y del cambio educativo. El posible éxito o fracaso de las innovaciones depende en gran medida de variables tales como el liderazgo, la participación en la toma de decisiones, la resolución de conflictos, o la utilización racional de los recursos, entre otros aspectos. La historia y la cultura de la institución también influyen de forma importante los procesos de cambio; nadie innova al margen de sus tradiciones y lo nuevo se asienta en lo anterior⁶.

De otro lado, también se ha constatado que el modelo de innovación tecnológico, de arriba-abajo, se ha mostrado insuficiente para promover cambios sustantivos en las concepciones, actitudes y prácticas de los docentes. Este modelo asume, de forma poco real y simplista, que una vez diseñada una determinada innovación ésta se va a llevar cabo en las escuelas según lo diseñado, olvidando la complejidad de éstas y el decisivo rol que juegan los docentes en los procesos de innovación y cambio educativo. La experiencia muestra que la lógica de los técnicos no siempre coincide con las necesidades y problemas que han de enfrentar los profesores en las aulas⁷. Para Huberman y Havelock las innovaciones más eficientes son aquéllas de carácter local, que emanan de la base, se desarrollan con la participación de los propios usuarios y respetan las manifestaciones de cada cultura⁸.

⁵ UNESCO (2002) *Proyecto regional de Educación para América Latina y el Caribe (PRELAC). Primera reunión intergubernamental del Proyecto Regional de Educación para América Latina y el Caribe (2002-2027)*, La Habana Cuba, 14 a 16 de noviembre de 2002. UNESCO/OREALC, Santiago de Chile.

⁶ Juan Carlos Tedesco (1997) "Algunas hipótesis para una política de innovaciones educativas" en *Innovación Escolar y cambio social. Tomo I*, Proyecto Génesis. Bogotá, Colombia, Fundación FES.

⁷ Inés Aguerrondo (1992) "La innovación educativa en América Latina: balance de cuatro décadas", *Perspectivas*, Vol XXII, nº 3. pp 381-394.

⁸ Havelock, R.G. y Huberman, A .M. (1980) *Innovación y problemas de la educación. Teoría y realidad en los países en desarrollo*. UNESCO, París.



Los docentes son los principales protagonistas y autores de la innovación educativa, por ello para que los cambios sean profundos y permanezcan es fundamental que tengan sentido para ellos, es decir, que respondan a sus preocupaciones y necesidades. Una de las características de las escuelas innovadoras es que los cambios surgen desde los docentes, o bien son apropiados por ellos cuando los cambios son propuestos por otros⁹. Por esta razón, cuando las innovaciones se promueven desde instancias externas, es preciso llevar a cabo una serie de acciones para que éstos se apropien y hagan suyo el sentido del cambio. El fracaso de muchas reformas está, precisamente, en considerar que los docentes van a ejecutar sin más las nuevas propuestas, como si fueran una pizarra en blanco.

La apropiación y significación del cambio será más factible cuánto mayor sea el grado de participación de los directamente involucrados. Según Sancho (2002)¹⁰ numerosos estudios sobre innovación y cambio educativo muestran que ofrecer productos acabados no parece ser la mejor forma de contribuir a que los docentes aprendan y adquieran o desarrollen la actitud, la predisposición, el conocimiento y las habilidades que les permitan cambiar y mejorar su práctica.

En el contexto de América Latina también existe consenso respecto a que las reformas educativas emprendidas en muchos países durante la década de los noventa, no han logrado transformar las prácticas en las aulas ni alcanzar mayores ni mejores aprendizajes en los alumnos. La práctica educativa tiene escasa vinculación con las decisiones de los planificadores porque depende mucho más de las concepciones, decisiones, expectativas y prácticas de los múltiples actores de la escuela y de su comunidad. En efecto, es en las escuelas donde las políticas educativas toman vida y forma concreta y donde ocurren los cambios educativos, el desarrollo del currículum y de las normativas.

Si bien la escuela es el espacio fundamental para el cambio y la innovación educativa, no cabe duda que está influenciada por la comunidad en que está inmersa y por el sistema educativo del cual forman parte. Existen unas relaciones sistémicas e interactivas entre las escuelas, su contexto y el sistema educativo mismo. Si bien los cambios en el sistema no logran por sí solos el cambio en la escuela, no es menos cierto que el cambio en ellas se verá sumamente beneficiado si el sistema educativo se preocupa de crear las condiciones necesarias para afrontar los nuevos desafíos. Según Fullan¹¹, ni la descentralización ni la centralización por sí solas funcionan bien, por lo que son necesarias estrategias de arriba-abajo y de abajo-arriba.

III. La naturaleza de la institución escolar

Es de vital importancia conocer y comprender bien la institución educativa para que los cambios que se quieren promover superen los distintos obstáculos que surgen en el proceso de innovar, y para crear las condiciones que hacen posible que los docentes desarrollen nuevas ideas en su práctica educativa.

⁹ VVAA (1988) *Aprendiendo de las innovaciones en los centros*, Madrid, España. Centro de Investigación y Documentación Educativa, Ministerio de Educación y Ciencia

¹⁰ Juana María Sancho (2002) "A propósito de los factores que promueven la mejora de los centros educativos" en *La mejora de la escuela*

¹¹ Fullan M (1982) *The meaning of educational change*, Ontario, OISE Press



El marco de referencia que se ha seleccionado para comprender la naturaleza de las instituciones educativas incorpora aportaciones de distintas teorías: la teoría de las Organizaciones, la teoría de Grupos, y la teoría de Sistemas, articulando diversos conceptos que resultan complementarios entre sí. El conjunto de todos los componentes, que se derivan de las tres teorías, nos va a permitir hacer un análisis muy completo de las instituciones educativas que facilite el impulso, desarrollo y continuidad de las innovaciones.

1. La escuela puede ser considerada como una "organización", ya que al igual que otras organizaciones sociales, está orientada al servicio de unos fines, tiene una estructura con funciones diferenciadas, y está integrada por un conjunto de personas cuya actividad debe permitir el logro de los fines y el adecuado funcionamiento de la institución. La escuela, en tanto organización, se articula en torno a tres ejes: la propuesta educativa y los procesos de enseñanza y aprendizaje, la estructura organizativa del centro, y el sistema de relaciones entre los diferentes actores (docentes, alumnos, padres, y directivos). Los aspectos anteriormente señalados están a su vez condicionados por la cultura propia de cada escuela, es decir el conjunto de significados, principios, valores y creencias compartidos por los miembros de la organización que le dan una identidad propia, y determinan y explican los comportamientos de los individuos que la constituyen, y la forma de actuar de la propia institución.

Una característica fundamental que se deriva de las posibles combinaciones de las tres dimensiones mencionadas es que cada organización es **"única e irrepetible"**. Los objetivos que se plantean, las acciones que se emprenden para lograrlos, la ideología y actitudes subyacentes, las motivaciones y competencias de los docentes, son algunos de los aspectos que hacen que cada escuela tenga su perfil específico y su propia identidad, que le hace ser diferente al resto. Por esta razón resulta poco eficaz ofrecer cambios o intervenciones estandarizadas a todas las escuelas, ya que irremediablemente éstos seguirán cursos muy distintos según la historia y la cultura de cada institución educativa.

2. El centro educativo está compuesto por un grupo humano diverso y complejo, es decir, se trata de un **grupo de grupos** con una complicada dinámica de relaciones y convivencia. Las instituciones educativas tienen características "semejantes" a otros grupos, pero por su idiosincrasia también responderá en muchos casos a propiedades o leyes específicas.

Desde la Teoría de Grupos la organización escolar es considerada como un **"grupo secundario"**; no se constituye de forma espontánea, en torno a intereses personales, sino que se crea deliberadamente para la consecución de determinados fines, articulándose en torno a necesidades e intereses profesionales comunes a los que se intenta dar respuesta a través de objetivos y tareas compartidas. En este sentido, no habría organización "buena" o "mala" en abstracto, sino pertinente o no para conseguir los objetivos que se propone, sean estos explícitos o implícitos y compartidos o no por todos aquellos que la componen.

Las características de las instituciones educativas en tanto grupos secundarios son las siguientes:

- Al igual que las organizaciones sociales, una característica fundamental es que tienen un **objetivo común**, promover el desarrollo y crecimiento personal de los alumnos, lo cual pasa necesariamente por el desarrollo profesional de los docentes. Para lograr este objetivo común es necesario llegar a acuerdos sobre las estrategias y las actividades más idóneas para alcanzarlo.



- Las tareas que se lleven a cabo han de ser **explícitas y significativas** para cada uno de los miembros.
- Los **roles** se establecen en función **de la tarea**, y han de ser **diferenciados y complementarios**, no solaparse entre sí para que pueda haber colaboración entre los miembros de la institución.
- Entre sus miembros se da una **mutua representación interna**, apareciendo el sentimiento de **nosotros** al referirse a las propuestas de trabajo o a la experiencia grupal.
- Se tiene en cuenta las características del contexto.

3. La escuela puede ser considerada como un “sistema”, es decir, un conjunto de partes o subsistemas personales, grupales o funcionales en interacción dinámica que funcionan de forma congruente e interdependiente. Los sistemas son grupos con historia que, habiendo tenido un desarrollo y unos objetivos comunes durante un lapso de tiempo, se constituyen como **unidades con reglas propias de funcionamiento.**

Analizar la escuela como sistema implica considerarla en su totalidad, con su complejidad y dinámica propias. Permite centrar la atención en las interacciones o formas de relación entre las distintas partes del sistema, considerando más los efectos de estas interacciones que sus causas, e intentando obtener una percepción global de las situaciones más que un estudio pormenorizado de detalles aislados. La teoría general de sistemas aporta elementos que pueden ser de utilidad para entender y analizar la institución escolar como totalidad, por un lado, y para analizar las relaciones y formas de comunicación entre las distintas estructuras que la componen, por otro.

Las instituciones educativas en tanto sistemas tienen las siguientes características:

- La institución educativa como **totalidad** tiene características propias diferentes a las de sus miembros por separado, aunque es resultado de ellas. En este sentido, cada escuela se va a dotar de una serie de **estructuras que le permitan ser coherente con las necesidades, posibilidades y objetivos que se plantea**, que en muchos casos no serán coincidentes con los de todos sus miembros. En la medida en que los objetivos y las estrategias que se pongan en práctica para conseguirlos tengan más consenso mayor será la identificación de los miembros con la organización de la que forman parte.
- La escuela es un "**sistema abierto** ", en continua relación e interdependencia con otros sistemas del contexto político, social y cultural. Las escuelas reflejan los valores del medio social en el que están insertas a la vez que pueden influir directa o indirectamente en él y contribuir a modificarlo.
- Lo anterior nos conduce a concebir la escuela como un "**sistema dinámico**", en continuo proceso de cambio (mayor o menor), es decir, en desarrollo. En todo sistema abierto y dinámico coexisten tendencias contrapuestas a la estabilidad y el cambio (transformación permanente). Los sistemas intentan conseguir una situación de equilibrio dinámico entre ambas. Cada escuela se caracterizará por un grado de apertura al exterior y por lo tanto, de permeabilidad a su influencia y un nivel de aceptación y adaptación a procesos de cambio que conllevarían uno u otro tipo de evolución y desarrollo.

En un extremo estarían aquellas organizaciones muy cerradas a las influencias externas que niegan la posibilidad de cualquier cambio y que mantendrían su identidad de forma



rígida pudiendo llegar a estar fuera de la realidad. En el extremo opuesto estarían aquellas que por un excesivo grado de permeabilidad aceptan cualquier cambio sin oponer ninguna resistencia, lo cual les llevaría a perder su identidad y a una situación de gran inestabilidad y confusión. Entre ambos extremos existe un amplio abanico en el que se encuentran la mayoría de las organizaciones. Esto ha de tenerse en cuenta a la hora de promover cambios de tal manera que posibiliten el crecimiento y la evolución de la institución.

En función de los tres ejes que caracterizan a la escuela, descritos en el apartado anterior, las principales dimensiones a tener en cuenta para analizar y comprender las instituciones educativas son la línea pedagógica u oferta educativa, los procesos de enseñanza y aprendizaje, la estructura organizativa, el sistema de relaciones y el ciclo vital del centro.

Este análisis puede ayudarnos a tener una mejor comprensión del contexto educativo y a detectar los **factores que pueden favorecer o limitar el proceso de innovación** mismo. También nos puede servir para identificar **el sentido de las transformaciones necesarias para un mayor desarrollo de los docentes y de la institución educativa** hacia los fines definidos en este primer apartado.

- **Línea Pedagógica o propuesta educativa de la escuela:** Todos aquellos aspectos relacionados con el diseño y desarrollo del currículo y del proyecto educativo del centro; principios y valores educativos de la propuesta educativa; áreas curriculares, objetivos transversales, atención a la diversidad, etc. En esta dimensión es importante, por ejemplo, prestar atención al nivel de consenso en relación con el proyecto educativo; el grado de identificación y de compromiso de los docentes y comunidad; la adecuación a las características del alumnado y del contexto, o la evolución histórica de la línea pedagógica del centro.
- **Procesos de enseñanza y aprendizaje:** la metodología y estrategias de enseñanza, el rol de los docentes, la participación de los alumnos, la evaluación de los aprendizajes, la utilización de los materiales didácticos, las interacciones docente alumno y de los alumnos entre sí.
- **Estructura organizativa del Centro:** Los distintos órganos y subsistemas del centro, los roles y funciones de éstos, el sistema de autoridad y las relaciones jerárquicas, las estructuras de coordinación, los canales y vías de comunicación, los procesos de toma de decisiones, el uso y gestión de recursos materiales, la organización de tiempos y espacios, y las relaciones de la organización con el medio externo.
- **Las relaciones personales:** El tipo de relaciones (de cooperación, autonomía, competencia), la existencia de grupos de poder o alianzas, el grado de compromiso e implicación en el trabajo del centro de los diferentes actores, el clima de trabajo, o la cohesión del equipo docente, entre otros aspectos.
- **Historia y desarrollo o ciclo vital** del centro, es decir, el momento evolutivo en que se encuentra el sistema y por tanto las posibilidades y los conflictos que pueden aparecer en los momentos de cambio y evolución.



El análisis institucional, al igual que la innovación misma, es un **proceso que lleva tiempo y que nunca está totalmente acabado**, ya que la escuela es un sistema vivo y cambiante, y los procesos de innovación también son por definición inconclusos.

IV. Señas de identidad de las escuelas innovadoras

Para introducir este apartado queremos invitarle a que piense en alguna experiencia innovadora en la que haya participado y reflexione sobre cuáles han sido los aspectos que, a su juicio, han influido en dicho proyecto.

Seguramente habrá identificado un buen número de elementos pero ¿Cuáles de ellos realmente han sido los más importantes para el impulso y el desarrollo de la innovación?, ¿Qué hace que una escuela sea innovadora?, ¿Qué valores, actitudes y procedimientos están presentes en la capacidad de innovar?, ¿Cómo es la cultura y organización de las escuelas que innovan?

A continuación, y sin ánimo de dar recetas universalmente válidas, se mencionan algunos aspectos que pueden caracterizar a una institución como innovadora o con capacidad de innovar; la mayoría de ellos se derivan de una investigación sobre innovaciones educativas coordinada por Juana María Sancho¹². Nuestra intención es poder contrastar estas características con la realidad de las experiencias presentes en este taller, de forma que se pueda hacer una construcción desde la realidad de América Latina. Por ello, le pedimos que vaya reflexionando sobre la innovación de su escuela y vaya identificando qué aspectos son compartidos, y cuáles son específicas de su propia experiencia.

1. Comunidades que asumen desafíos y buscan constantemente nuevas ideas y formas para lograr un mayor desarrollo de los docentes, de los alumnos y de la propia institución.

Desde nuestro punto de vista la innovación ha de conducir a los docentes y a las escuelas hacia crecientes niveles de crecimiento, lo cual redundará en un mayor desarrollo y aprendizaje de los alumnos y alumnas. La disposición de un centro para conectar con las necesidades e intereses de familias, docentes y alumnos es uno de los aspectos centrales de su capacidad innovadora¹³.

La innovación puede suponer una ruptura total con lo establecido, o bien puede ser la consecuencia de sucesivos cambios que se van promoviendo en la institución para resolver determinados problemas o situaciones, o para dar respuesta a ciertas preguntas que se hacen los docentes ante la educación, los procesos de enseñanza y aprendizaje, las relaciones con familias y alumnos, o el liderazgo en la escuela, por citar algunos elementos. Lo más habitual es que la innovación sea el resultado de un proceso acumulativo de sucesivos cambios, ya que lo nuevo se transforma y se define en relación con lo anterior. El mismo significado etimológico de innovar (del latín *innovare*) da cuenta de este aspecto, porque innovar significa mudar o alterar las cosas, introduciendo novedades, mientras que inventar significa hallar o descubrir una cosa nueva o desconocida¹⁴.

¹² VVAA (1988). *Aprendiendo de las innovaciones en los centros*, Madrid, Centro de Investigación y Documentación Educativa. Ministerio de Educación y Ciencia.

¹³ Juana María Sancho (2002). "A propósito de los factores que promueven la mejora de los centros educativos" en *La mejora de la escuela*.

¹⁴ Diccionario de la Real Academia Española.



La capacidad de innovar y de emprender son las que pueden hacer la diferencia en el desarrollo y diferenciación de las instituciones educativas. Muchas escuelas son conocidas y reconocidas, por sus propuestas innovadoras, las cuales constituyen sus señas de identidad y les hacen ser distintas de otras. En el ámbito económico, por ejemplo, las empresas que tienen una situación de liderazgo no son necesariamente las más grandes sino aquellas que son capaces de ofrecer productos claramente diferenciados.

La innovación también supone un **proceso constante de búsqueda y de indagación de nuevas ideas o propuestas**. Algunos docentes o comunidades educativas abordan su trabajo con una actitud constante de cuestionamiento, intentando explorar nuevas posibilidades y encontrando nuevas formas de enseñanza que promuevan un mayor desarrollo profesional y un mejor desarrollo y aprendizaje de los alumnos. Como ya se mencionó en el módulo anterior, citando a Peirce, no hay que bloquear el camino de la indagación ya que ésta es una forma de pensamiento científico que permite aprender de la experiencia, y esto es crucial para seguir innovando.

Los cambios que se promueven a través de las innovaciones pueden considerarse como un aprendizaje ya que, al igual que éste, modifica las estructuras previas creando un nuevo orden y significado. Aceptar que el cambio es un aprendizaje significa que las escuelas deberían ser sitios en que los profesores aprendan de la experiencia de la misma manera en que éstos esperan que sus alumnos aprendan de las tareas y actividades que llevan a cabo. La conciencia que adquieren al reflexionar sobre sus propios intentos por aprender nuevas ideas o formas de trabajo influye en la manera en que se ocupan de sus alumnos¹⁵

2. Existe una voluntad de cambiar las concepciones, actitudes y prácticas.

Diferentes actores coinciden en afirmar que la innovación no es una simple mejora o ajuste sino una transformación, es decir, una ruptura con los esquemas y la cultura vigentes en las escuelas. Ampliar las horas de aprendizaje, o introducir computadoras o bibliotecas en la escuela, obviamente son mejoras importantes pero no se pueden considerar innovaciones si no se producen, por ejemplo, en la concepción del sentido de la educación y del rol del docente, en el uso nuevas estrategias de enseñanza, y en diferentes formas de relacionarse con los alumnos.

La innovación tiene un carácter sistémico por la naturaleza misma de la educación y de la escuela, de tal modo que introducir cambios en algún componente tiene repercusiones más o menos inmediatas con los otros componentes con los que se relaciona e interactúa. En consecuencia, cualquier cambio implica repensar todo el orden. En un estudio sobre innovaciones en América Latina¹⁶ se comprobó que difícilmente las innovaciones implican cambios en un área o componente concreto; por el contrario, la gran mayoría involucra cambios en diferentes aspectos de la práctica educativa.

Para Martinic¹⁷, la innovación implica la alteración del sentido de las prácticas educacionales corrientes y la creación de un nuevo orden. Como se ha visto en el capítulo anterior, la innovación

¹⁵ UNESCO (1993) *Las Necesidades especiales en el aula. Material para la formación de profesores*. París, UNESCO.

¹⁶ Blanco, R y Messina G (2000) *Estado del Arte sobre las innovaciones educativas en América Latina*, Santiago de Chile, Convenio Andrés Bello-OREAL/UNESCO Santiago

¹⁷ Sergio Martinic; Walker, H. (1988) "La reflexión metodológica en el proceso de sistematización de experiencias de educación popular", en Cadena, F. y otros, Santiago: CEAAL, 1988.



supone asumir una intencionalidad y la movilización de lo que Paulo Freire denominó como “conciencia utópica”. Al respecto, es importante no concentrarse excesivamente en el proceso de cambio porque esto puede conducir a olvidar el sentido del mismo.

La alteración de sentidos expresada por Martinic involucra necesariamente cambios en las personas: en sus actitudes, creencias, concepciones y prácticas, y en las relaciones que se establecen entre ellas. Lo importante es desarrollar la capacidad innovadora en los docentes y considerarlos como autores del cambio educativo, y no como actores que ejecutan un libreto previamente establecidos. La innovación tiene más que ver con tocar una pieza de jazz, en la que se va creando y corriendo los límites a medida que se va tocando, que con ejecutar una composición de música clásica en la que se va siguiendo al director de la orquesta sin salirse del libreto ya definido. La innovación significa pasar del lenguaje de los actores (el que ejecuta un papel previamente definido) al de los autores (persona que crea, que define su papel y que es causa de un cambio o acción)¹⁸.

Los ministros de América Latina en el Proyecto Principal de Educación establecido hasta el 2015 expresaron lo siguiente: *“El modelo de políticas educativas orientadas fundamentalmente a la modificación de los insumos y de la estructura del sistema educativo se ha mostrado insuficiente para promover cambios substantivos en las prácticas pedagógicas y lograr aprendizajes efectivos en los alumnos. Por ello, es necesario que la formulación, ejecución y evaluación de las políticas educativas tengan como centro promover cambios en las diferentes personas involucradas en los procesos educativos y en las relaciones que se establecen entre ellas. Es preciso pasar del lenguaje de los actores al de los autores, desarrollando sus motivaciones y capacidades para que se comprometan con el cambio y se responsabilicen por los resultados”*¹⁹.

El compromiso y la voluntad de los docentes son imprescindibles para transformar sus creencias, sus concepciones y sus prácticas. A la hora de promover cambios es difícil que todos los integrantes de un centro educativo compartan las mismas ideas respecto a la educación, la enseñanza y el aprendizaje. La definición misma de lo que constituye una innovación también será diferente para los distintos involucrados en ella, y hay que dedicar un tiempo para identificar y comprender las representaciones de cada uno, y negociar los significados para intentar llegar a una definición lo más compartida posible. Lo habitual es que los cambios sean propuestos por un grupo dentro de la escuela, que tiene como desafío ir involucrando al resto para que éstos sean realmente significativos y tengan mayor impacto. De ahí la importancia de contar con un grupo que lidere el proceso, avanzando propuestas, mediando en los conflictos o creando las condiciones para que el cambio sea posible²⁰.

¹⁸ Diccionario de la Real Academia Española

¹⁹ UNESCO (2002) Proyecto Regional de Educación para América Latina y el Caribe (PRELAC). Primera reunión intergubernamental del Proyecto Regional de Educación para América Latina y el Caribe (2002-2017), La Habana Cuba, 14 a 16 de noviembre de 2002. UNESCO/OREALC, Santiago de Chile.

²⁰ Juana María Sancho (2002) “A propósito de los factores que promueven la mejora de los centros educativos” en *La mejora de la escuela*.



3. Se considera que las contradicciones y la confusión forman parte del proceso innovador.

Una de las características de la racionalidad técnica es considerar que los cambios se producen en función de una serie de etapas establecidas previamente, razón por la cual se dan propuestas muy pormenorizadas, a modo de recetas, sin dejar lugar a la reflexión. Toda innovación supone entrar en el terreno de lo desconocido y esto implica ciertas dosis de riesgo, de incertidumbre, contradicciones, y conflictos. No hay aprendizaje sin desequilibrio ni conflicto cognitivo. Por este motivo, las reformas educativas que se han basado en la racionalidad técnica no han logrado cambios sustantivos en las concepciones y prácticas de los docentes.

Cuando los docentes intentan probar nuevas ideas o desarrollar nuevas prácticas existe un momento inicial de desequilibrio y de confusión debido a la confrontación entre lo nuevo y lo viejo. Incluso en algunos casos el cambio puede ser doloroso porque supone abandonar viejas creencias y prácticas que hemos venido realizando durante mucho tiempo. Es importante al respecto que exista un clima de confianza y apoyo que permita atreverse a asumir riesgos, y que no censure los errores, ya que éstos forman parte del proceso y también constituyen una fuente de aprendizaje.

4. Se llevan a cabo procesos de reflexión crítica para no caer en una práctica rutinaria.

La innovación no es tanto un producto sino un proceso y una actitud. Si la innovación se considera simplemente como un producto se corre el riesgo de caer en la rutina y en la instalación de prácticas o modelos que en su día pudieron significar una ruptura, pero que no lo son al momento actual²¹. Para no caer en la rutina es preciso considerar que la innovación es un proceso siempre inconcluso que ha de someterse a una revisión crítica constante. La investigación no es tarea privativa de los investigadores profesionales; desde diferentes corrientes, como la Pedagogía Popular, se ha legitimado el papel del maestro investigador que observa, aprende y genera conocimientos a partir de su propia práctica. Este aspecto será ampliamente desarrollado en otros módulos.

5. Se actúa con autonomía respecto de la administración educativa

La descentralización excesiva del poder y de la toma de decisiones es una barrera importante para el desarrollo de la propia iniciativa, y la creatividad que son propias de la innovación.

Las instituciones educativas están condicionadas por las normativas y prescripciones de las Administraciones Educativas: el currículo, la estructura y organización de los centros, los horarios, e incluso en muchos casos los libros de texto que han de utilizar los alumnos. Estas prescripciones muchas veces actúan como un obstáculo para el desarrollo de las innovaciones, sin embargo las instituciones innovadoras no ven dichas prescripciones como una camisa de fuerza que les limita la creatividad y la libertad de acción. El grado en el que se adapta, e incluso se recrea, la normativa externa a las características concretas de la institución educativa es un índice del grado de creatividad, autonomía y madurez de la misma.

²¹ Blanco, R y Messina G (2000) *Estado del Arte sobre las innovaciones educativas en América Latina*, Santiago de Chile, Convenio Andrés Bello-OREALC/UNESCO Santiago



En un estudio de la UNESCO sobre escuelas que hacen la diferencia²² se encontró que uno de los aspectos que caracterizaba a estas escuelas era que tenían cierta independencia respecto del nivel central. La innovación requiere un sistema educativo más flexible y con mayores y reales niveles de autonomía en la toma de decisiones.

6. Existe una apertura al contraste con otros colectivos de docentes

Los docentes suelen trabajar de forma muy aislada y tienen temor de compartir con otros colegas sus prácticas, siendo muy frecuente que hablen de los problemas de la educación, o de sus alumnos pero no acerca de sus prácticas. Está claro que el modelo tradicional de organizar los sistemas educativos en torno a las escuelas como unidades aisladas y encerradas en sí mismas no es el más adecuado a los nuevos escenarios y exigencias que ha de afrontar la educación hoy en día. Las escuelas tienen que dejar de ser instituciones aisladas en sí mismas y han de conectarse no sólo con el entorno cercano, sino también con el mundo global, a través de la participación en redes²³.

En la medida que un grupo de docentes es capaz de explicitar su trabajo, hacerlo público, ponerlo a discusión y enriquecerlo con las aportaciones de otros colegas, también aumenta su aptitud para mantener e incrementar su proceso innovador.

7. Se fomenta un ambiente de comunicación y de colaboración

La complejidad de los procesos educativos requiere la participación de distintos profesionales que aporten diferentes ópticas, enfoques y experiencias. La generación de un clima favorable al surgimiento de nuevas ideas presupone la existencia de múltiples puntos de vista frente a una misma realidad, donde el pensamiento divergente juega un papel clave. Esto significa valorar la diversidad como algo que enriquece a las personas e instituciones educativas.

La colaboración y el trabajo en equipo generan nexos significativos entre docentes y directivos, generándose relaciones más horizontales y de complementariedad. Esta relación de colaboración también ha de darse con las familias, y entre los propios alumnos. El trabajo colaborativo implica un nivel de igualdad en la relación y una complementariedad de enfoques, opiniones y puntos de vista. Desde la perspectiva de la colaboración, los cambios que han de promoverse para el favorecer el desarrollo de los docentes y de los alumnos se definen colectivamente. Es importante llegar a una definición compartida de los problemas a resolver, en la que todos los involucrados puedan aportar su perspectiva y análisis. La creación del contexto de colaboración es un proceso de construcción gradual, interactivo y dinámico que lleva tiempo conseguir.

Las escuelas innovadoras también se caracterizan por tener una estructura más abierta y flexible que permite relaciones de mayor horizontalidad y en diversas direcciones, estableciendo

²² LLECE Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación (2002) *Estudio Cualitativo de escuelas con resultados destacables en siete países latinoamericanos*. UNESCO, Santiago. Septiembre de 2002

²³ UNESCO (2002) *Proyecto Regional de Educación para América Latina y el Caribe (PRELAC). Primera reunión intergubernamental del Proyecto Regional de Educación para América Latina y el Caribe (2002-2017)*, La Habana, Cuba, 14 a 16 de noviembre de 2002. OREALC/UNESCO Santiago



múltiples canales de comunicación. Como expresa MacDonald²⁴ la comunicación horizontal más que la vertical, resulta más efectiva a la hora de transmitir ideas y prácticas y adquiere una especial relevancia el concepto de colaboración por parte del profesorado, la escuela y la comunidad.

V. Desarrollo y consolidación de las innovaciones

Es posible observar como muchas experiencias innovadoras se truncan al poco de haberse originado, sin dar el tiempo suficiente para que se puedan implementar los cambios que se desea. Tedesco²⁵ hace referencia a un estudio realizado en Estados Unidos, en el que se concluyó que casi todas las innovaciones pedagógicas fracasaban a largo plazo y que incluso las que tenían un buen comienzo volvían a las prácticas de rutina a lo sumo en cinco años. Esto muestra la tendencia contrapuesta que existe en las escuelas, en tanto que sistemas abiertos, entre el deseo de estabilidad y la búsqueda del cambio, así como la necesidad de desarrollar procesos de investigación y reflexión que acompañen el proceso de innovación²⁶.

Ante esta situación podemos preguntarnos ¿De qué depende el adecuado desarrollo y la continuidad de las innovaciones? ¿Qué condiciones favorecen el desarrollo de las innovaciones en las escuelas? ¿Qué aspectos facilitan que los docentes desarrollen nuevas ideas y formas de trabajo?

Diferentes estudios y autores²⁷ han definido algunos elementos que es preciso considerar para facilitar el desarrollo y consolidación de las innovaciones. A partir de ellos, hemos elaborado la siguiente propuesta:

1. Considerar el contexto social y cultural

Huberman y Havelock²⁸ señalan la necesidad de reflexionar sobre la realidad de los sistemas sociales existentes antes de introducir cualquier cambio. Para Inés Aguerrondo²⁹ las innovaciones han de insertarse dentro de los diferentes grupos involucrados, lo que hace necesario comprender las representaciones que tienen estos grupos sociales y sus divergencias con el fin de encontrar una propuesta válida. Desde un enfoque cultural, la innovación se define como la interacción de culturas diferentes y demanda estudiar la forma en que las personas interpretan los hechos. Este enfoque considera a los distintos sectores involucrados en una innovación como partes integrantes de distintas culturas que representan conflictos de valores y que adoptan significados diferentes frente a la realidad.³⁰

²⁴ Citado VVAA (1988) *Aprendiendo de las innovaciones en los centros*, Madrid, Centro de Investigación y Documentación Educativa. Ministerio de Educación y Ciencia.

²⁵ Juan Carlos Tedesco (1997) "Algunas hipótesis para una política de innovaciones educativas" en *Innovación Escolar y cambio social. Tomo I. Proyecto Génesis*, Colombia Fundación FES. Bogotá,

²⁶ Blanco, R y Messina G (2000) *Estado del Arte sobre las innovaciones educativas en América Latina*, Santiago de Chile, Convenio Andrés Bello-OREALC/UNESCO Santiago

²⁷ Aguerrondo, I., Ainscow, M., Sancho, Carbonell

²⁸ Havelock, R. G.; Huberman, A. M. (1980) *Innovación y problemas de la educación. Teoría y realidad en los países en desarrollo*. París, UNESCO.

²⁹ Aguerrondo Inés (1992) "La innovación educativa en América Latina: balance de cuatro décadas" en *Perspectivas*, vol XXII, nº 3. pp 381-394

³⁰ VVAA (1988) *Aprendiendo de las innovaciones en los centros*, Madrid, Centro de Investigación y Documentación Educativa. Ministerio de Educación y Ciencia.



Muchos de los cambios que se impulsan desde instancias externas a la escuela fracasan porque no suelen respetar los tiempos, la cultura e idiosincrasia de cada escuela. Es el caso, por ejemplo, de las reformas educativas que muchas veces no tienen en cuenta las necesidades e intereses de los docentes, ni consideran las diferentes condiciones y situaciones de cada escuela.

2. Claridad de propósito

La adopción de nuevas formas de pensar y de actuar requiere una comprensión adecuada y compartida del propósito de los cambios que se quieren llevar a cabo para que sean efectivos. Para Gabriel Castillo³¹ uno de los elementos que hacen que un cambio tenga el carácter de innovación es su aceptación por parte de las personas que lo realizan.

El mismo proyecto innovador puede tener diferentes significados para los distintos involucrados en función de su experiencia previa, sus expectativas y representaciones, por lo que es importante dedicar un tiempo a la negociación para llegar a significados compartidos, en los cuales todos se sientan representados.

Como ya se ha señalado, es fundamental no perder de vista el sentido del cambio lo que no significa que éste pueda ser replanteado en el curso de la innovación como consecuencia de los procesos de reflexión que han de acompañar a ésta.

3. Contar con recursos materiales y humanos

El desarrollo de las innovaciones puede verse muy limitado por la ausencia de los recursos humanos y materiales necesarios. De hecho muchas de las propuestas que surgen desde los docentes o escuelas suelen interrumpirse porque no cuentan con condiciones adecuadas o tienen dificultades para obtener recursos.

Las escuelas que hacen la diferencia³² no se caracterizan tanto por la cantidad de recursos, sino por la búsqueda constante de recursos y el uso creativo e innovador de los mismos. Otro aspecto importante es la estabilidad del equipo docente, y la dedicación del docente a una sola escuela.

4. Viabilidad organizativa y administrativa

Según Aguerrondo³³, la viabilidad organizativa y administrativa tiene que ver con cómo se vinculan y manejan los diferentes tipos de decisiones y recursos para conducir adecuadamente el proceso innovador, y cómo se inserta la innovación en la burocracia existente. La forma en que se resuelve la articulación entre la innovación y el aparato administrativo condiciona el éxito de la innovación. Muchas innovaciones fracasan porque no se modifican los procedimientos administrativos para facilitarlas.

³¹ Castillo Gabriel (1989) "Innovación Educativa y Programa de Curso". CPEIP, Santiago de Chile.

³² LLECE Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación (2002) *Estudio Cualitativo de escuelas con resultados destacables en siete países latinoamericanos.*, Santiago de Chile, UNESCO Septiembre de 2002

³³ Aguerrondo Inés (1992) "La innovación educativa en América Latina: balance de cuatro décadas" *Perspectivas*, vol XXII, nº 3. pp 381-394



Otro elemento que influye en el fracaso de las innovaciones es que no suelen planificarse adecuadamente las etapas necesarias para promover cambios significativos ni se dan los tiempos necesarios para la reflexión y el debate. Se suele cumplir demasiado rápido el ciclo desde que se identifica la necesidad de los cambios hasta la puesta en práctica de las decisiones adoptadas.

Cualquier proceso de transformación requiere una mayor dedicación de tiempo para poner en práctica las nuevas ideas y discutir con los colegas sobre la mejor forma implementarlas. Los cambios profundos implican tiempo, por lo que éste es un factor crucial para el adecuado desarrollo de las innovaciones.

5. Apoyo y colaboración

Cambiar la forma de pensar y de actuar conlleva como ya se ha señalado cierto grado de incertidumbre que puede producir inseguridad. Es más fácil asumir riesgos si contamos con el apoyo y la ayuda de los demás; otros docentes, profesionales externos o familias. Es necesario, por lo tanto, crear un clima de apoyo y confianza en la escuela que nos ayude a enfrentar nuevos desafíos.

La cohesión grupal hace referencia a la percepción de los miembros del grupo sobre la necesidad de trabajar en equipo para el logro de los objetivos comunes, y que sólo es posible realizar la tarea con éxito gracias a la colaboración de todos y cada uno de sus miembros. De aquí la importancia del trabajo colaborativo en el que se negocian los objetivos, actividades y estrategias para llevarlos a cabo, y de la búsqueda del consenso en los procesos de toma de decisiones.

La colaboración y el apoyo mutuo requieren el establecimiento de canales de gobierno democrático en las escuelas, de forma que todos estén involucrados en la toma de las decisiones pero definiendo al mismo tiempo los niveles de responsabilidad de cada uno, y considerando los tiempos necesarios para reunirse y trabajar conjuntamente.

Otros autores³⁴ señalan la importancia de un asesor externo que haga las labores de amigo crítico. Algunas de las principales funciones de este asesor serían estimular el avance del pensamiento, encuadrar los problemas y estimular la colaboración.

6. Reflexión crítica y sistematización del proceso

Una de las causas que explica la falta de continuidad y consolidación de las innovaciones es la falta de procesos de reflexión y de sistematización. Todo proyecto educativo y de intervención intencionada en la realidad educativa tiene una teoría de la acción, es decir, descansa en una interpretación de la realidad y en hipótesis de causalidades sobre los problemas en los cuales pretende incidir. En este sentido, la sistematización contribuye a documentar y a realizar una reflexión crítica de esta teoría de la acción³⁵.

La sistematización puede constituir una herramienta sumamente válida, ya que en este tipo de investigación se legitima el papel del docente como investigador. La finalidad de la sistematización

³⁴ Mel Ainscow (2001) *Desarrollo de Escuelas Inclusivas. Ideas, propuestas y experiencias para mejorar las instituciones educativas* Madrid, Editorial Narcea.

³⁵ Sergio Martinic, *Antecedentes e implicancias del concepto de sistematización*. Módulo 4



es hacer conscientes los conocimientos que subyacen en la práctica, recuperarlos, ordenarlos, comunicarlos y traducirlos en propuestas de acción, adquiriendo conocimiento o teoría a partir de la práctica³⁶. Estos aspectos se desarrollan ampliamente en otros módulos de este taller. Es preciso estimular a los docentes para que se vean a sí mismos como profesionales reflexivos dispuestos a aprender de la experiencia.

7. Profesionalismo de los docentes

El cambio educativo depende fundamentalmente de lo que piensen y hagan los docentes. Una actitud favorable de éstos para abrirse a nuevas ideas, interrogarse por el hecho educativo y cambiar sus prácticas es una condición fundamental para la continuidad y el éxito de las innovaciones. La innovación se convierte así en el medio por excelencia para el desarrollo profesional de los docentes ya que les va a permitir correr los límites, llegar más allá, explorar y salirse de lo previamente establecido. La innovación implica libertad y autonomía que son condiciones fundamentales para el desarrollo de las personas y para construirse como sujeto en la sociedad, por lo que la innovación también constituye un instrumento importante para el desarrollo personal de los docentes.

Obviamente el nivel de competencias de los docentes también es fundamental para acometer cualquier proceso de cambio, pero es más que probable que muchos docentes no cuenten con las competencias necesarias y tengan que aprenderlas en el camino. El docente debería considerarse un eterno aprendiz, ya que difícilmente enseñará bien a sus alumnos si él no está dispuesto a aprender permanentemente.

Algunas escuelas logran mejor que otras crear un ambiente propicio para el desarrollo profesional y personal de los docentes. Lo importante es crear una comunidad docente donde se pueda discutir y desarrollarse profesionalmente en común. Este desarrollo profesional ha de orientarse hacia una mayor autonomía y conocimiento de su profesión y a su desarrollo como persona. La docencia no es sólo una forma de pensar y transmitir el conocimiento, sino también un modo de ser y de estar, por lo que es importante que haya coherencia entre el decir y el hacer y entre el ser y el enseñar³⁷.

No obstante lo anteriormente expresado, Tedesco³⁸ afirma que en situaciones donde existen recursos materiales, escasa burocracia y mayor grado de profesionalismo de los docentes, también existe una tendencia al inmovilismo, lo que a su juicio debería estimular la adopción de nuevos enfoques para avanzar hacia una representación social sobre el cambio educativo más cercana a la complejidad de las situaciones reales.

Este autor hace una propuesta muy interesante respecto a las relaciones entre la estabilidad y el cambio que se producen al interior de las instituciones educativas, las cuales dependen de dos variables: las tradiciones pedagógicas y el apoyo institucional. Por **tradiciones pedagógicas** entiende la existencia de un conjunto de prácticas y saberes teóricos (know how) que incide en la

³⁶ Luis Rigal. *La naturaleza de la investigación científica de lo social*. Módulo 6

³⁷ Carbonell J. *Taller de Conceptualización de innovación educativa*. Área de innovación educativa. DINESST. MED

³⁸ Juan Carlos Tedesco (1997). *Algunas hipótesis para una política de innovaciones educativas*. En *Innovación Escolar y cambio social*. Tomo I. Bogotá, Proyecto Génesis, Fundación FES.



manera de resolver los problemas que plantea el proceso educativo que, en general, contempla ciertas hipótesis científicas respecto del proceso de enseñanza-aprendizaje y determinadas visiones del mundo. **El apoyo institucional** se refiere a la presencia de una instancia que proyecte la innovación más allá de la persona o equipo que la maneja, que en general suelen ser el Estado, la Iglesia o el sector privado.

Cada una de las dos variables señaladas puede tener una **presencia fuerte o débil en el origen y desarrollo de las innovaciones educativas**, dando origen a cuatro situaciones distintas en relación con el nivel y perspectivas de desarrollo de las innovaciones. Las innovaciones fuertes en la tradición pedagógica y en el apoyo institucional puede correr el riesgo de transformar ciertos aspectos innovadores en rutinas, produciéndose un estancamiento e incapacidad de seguir innovando. En el extremo contrario, se sitúan las innovaciones que suelen estar vinculadas a una persona o grupo que cuentan con una coyuntura favorable para iniciar la experiencia, pero que tienen un débil apoyo institucional. En este caso, si no logran fortalecerse en alguna de las variables tienden a desaparecer.

Las innovaciones que tienen un fuerte apoyo institucional pero son débiles en aspectos pedagógicos dan lugar al corporativismo y al funcionamiento de las instituciones, basado en la satisfacción de las necesidades del aparato administrativo en lugar de la satisfacción de las necesidades de aprendizaje de los alumnos. Esto nos muestra que todo proceso innovador puede transformarse en un proceso burocrático si se pierden de vista las motivaciones pedagógicas originales. Finalmente, la continuidad de las innovaciones fuertes en aspectos pedagógicos y débiles en apoyo institucional depende de la capacidad del proyecto para resolver los problemas, y evitar que la debilidad se transforme en conflicto.

El análisis realizado muestra cómo la dimensión institucional de una innovación adquiere legitimidad cuando existe capacidad para acumular experiencias y saberes, es decir, cuando se traduce en la construcción de una determinada cultura institucional, y a la inversa un determinado enfoque pedagógico supera el estadio de una opinión o proyecto personal cuando logra institucionalizarse.

Hasta ahora hemos dado cuenta muy sucintamente de cómo una escuela y sobre todo los docentes pueden desarrollar su capacidad innovadora, lo cual supone cuestionarse las premisas de su práctica y estar abiertos a indagar nuevas ideas y a llevarlas adelante. Como se habrá podido comprobar, la innovación, sin desmerecer la importancia de las competencias, es sobre todo una actitud y una percepción determinada del rol docente. En este sentido, las políticas de innovación de los países deberían apuntar a crear las condiciones para que los docentes tengan los estímulos y apoyos necesarios que les permitan ser autores y no ejecutores del cambio educativo.



Bibliografía

- Aguerrondo, Inés (1992) "La innovación educativa en América Latina: balance de cuatro décadas" en *Perspectivas*, vol XXII, nº 3. pp 381-394
- Ainscow, Mel (2001) *Desarrollo de Escuelas Inclusivas. Ideas, propuestas y experiencias para mejorar las instituciones educativas*, Madrid, Editorial Narcea
- Blanco, R y Messina G (2000) *Estado del Arte sobre las innovaciones educativas en América Latina*, Santiago de Chile, Convenio Andrés Bello-UNESCO/OREALC.
- Carbonell, J. Taller de Conceptualización de innovación educativa. Área de innovación educativa. DINESST. MED
- Castillo Gabriel (1989) *Innovación Educativa y Programa de Curso*, Santiago de Chile, CPEIP
- Hargreaves, A (1996) *Profesorado, cultura y postmodernidad. Cambian los tiempos cambia el profesorado*, Madrid, Morata.
- Havelock, R. G. y Huberman, A. M. (1980) *Innovación y problemas de la educación. Teoría y realidad en los países en desarrollo*, París, UNESCO.
- Martinic, S.; Walker, H. (1988) "La reflexión metodológica en el proceso de sistematización de experiencias de educación popular", en: Cadena, F. y otros, Santiago: CEAAL, 1988.
- Sancho, Juana María (2002) "A propósito de los factores que promueven la mejora de los centros educativos" en *La mejora de la escuela*, CIDE/Ministerio de Educación, Cultura y Deporte de España y Ediciones Octaedro.
- Solé, Isabel y Coll, César (1993) "Los profesores y la concepción constructivista", en *El Constructivismo en el aula*, Barcelona, Editorial Grao, Biblioteca de Aula nº 2, pp 7-23
- Tedesco J.C. (1997) "Algunas hipótesis para una política de innovaciones educativas" en *Innovación Escolar y cambio social*. Tomo I. Proyecto Génesis. Fundación FES. Bogotá, Colombia
- UNESCO (2002) *Estudio Cualitativo de escuelas con resultados destacables en siete países latinoamericanos*, LLECE Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación. UNESCO, Santiago. Septiembre de 2002
- UNESCO (2002) *Proyecto regional de Educación para América Latina y el Caribe (PRELAC). Primera reunión intergubernamental del Proyecto Regional de Educación para América Latina y el Caribe (2002-2007)*, Santiago de Chile, OREALC/UNESCO Santiago
- VVAA (1988) *Aprendiendo de las innovaciones en los centros. Centro de Investigación y Documentación Educativa*, Madrid, España, Ministerio de Educación y Ciencia.

Lecturas recomendadas

- Tedesco, Juan Carlos (1997) "Algunas hipótesis para una política de innovaciones educativas", en Parra Sandova, Rodrigo; Castañeda Bernal, Elsa; Camargo Abello, Marina; Tedesco, Juan Carlos (1997) *Proyecto Génesis. Innovación escolar y cambio social*, Fundación FES
- Blanco, Rosa; Messina, Graciela (2000) *Estado del arte sobre las innovaciones educativas en América Latina*, Bogotá, Colombia, Convenio Andrés Bello