



UMC
UNIVERSIDAD
MIGUEL DE CERVANTES

Magíster En Educación
Mención Gestión de Calidad

Trabajo de Grado II

Tesina:

**CARACTERIZACIÓN DE LOS PROCESOS DE GESTIÓN EDUCATIVA
EN INNOVACIONES PEDAGÓGICAS EN ESCUELAS BÁSICAS.**

Estudiante: Danilo Henríquez Cubillos.

Prof, Guía: Doris Solis.

Antofagasta - Chile, Diciembre 2020

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN	3
2. MARCO JUSTIFICATIVO	4
2.1 PROBLEMATIZACIÓN Y JUSTIFICACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN	
2.2 PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN	6
2.3 PROCEDIMIENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS	8
2.3.1 ELEMENTOS DE INDAGACIÓN RASTREO DE DOCUMENTOS PRIMARIOS	
3. MARCO TEÓRICO (ANÁLISIS DE RESULTADOS)	9
3.1 POR QUÉ Y PARA QUÉ HABLAR DE INNOVACIÓN PEDAGÓGICA EN LA ESPECIALIZACIÓN EN GESTIÓN EDUCATIVA	12
3.2 ESCUELAS QUE INNOVAN. BREVE ANÁLISIS DE CARÁCTER GENERAL.	
3.3 LA INNOVACIÓN COMO CONCEPTO	13
3.4 LA GESTIÓN COMO CONCEPTO	17
3.5 INVESTIGACIÓN COMO PRÁCTICA DE INNOVACIÓN	21
3.6 LA EVALUACIÓN, PROCESO CLAVE EN LA INNOVACIÓN PEDAGÓGICA	22
4. MARCO CONCLUSIVO	25
5. BIBLIOGRAFÍA	26

1. INTRODUCCIÓN

Como profesional directo del sector educativo, soy conocedor de primera mano del estancamiento de dinámicas o innovaciones que contemplan el área educativa en nuestro país, la cual se ha visibilizado con los informes de las últimas pruebas internacionales. Un ejemplo evidente en este sentido es el último informe de Pisa 2018, donde Chile ocupó el puesto 43 entre 79 países, con un puntaje bajo el promedio esperado a nivel mundial¹. Han sido muchos los intentos por cambiar esta realidad y teniendo en cuenta que en el país y en especial en la segunda región se han venido presentando nuevas propuestas pedagógicas, las cuales por haber definido nuevos fines, nuevos principios y nuevos propósitos educativos han sido consideradas Innovaciones, es por esto que me propongo a realizar un estudio sobre lo que éstas podrían aportar a la solución del problema.

Por lo anterior y teniendo en cuenta que en la especialización en Liderazgo de la Educación hace énfasis en los procesos de gestión debido a que son la praxis y la razón de ser para una dirección de calidad, este ejercicio investigativo nace del querer identificar, caracterizar y comparar los procesos de gestión que subyacen en los Proyectos Educativos Institucionales de escuelas básicas de nuestro territorio.

Como buen investigador, preocupado por analizar procesos de gestión al interior de las innovaciones para las nuevas generaciones, con una mirada distinta al direccionamiento de las escuelas, vista con los lentes de los que han estado al frente de las innovaciones pedagógicas, pretende adelantar con estas líneas pruebas fehacientes del trabajo realizado en pro de la especialización en Gestión Educativa.

Considero como objetivo general de ésta investigación – el caracterizar los procesos de gestión educativa en innovaciones pedagógicas de escuelas básicas – con el fin de presentar ante la comunidad académica, administrativa y pedagógica nuevos caminos en el desarrollo de la Gestión Escolar en las instituciones educativas.

¹Información tomada de la página web:
<https://www.agenciaeducacion.cl/estudios/estudios-internacionales/pisa/>

2. MARCO JUSTIFICATIVO

2.1 PROBLEMATIZACIÓN Y JUSTIFICACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN

Los cambios, los muy pocos cambios que se han dado en las escuelas están asociados al contexto. Un contexto social, económico y político. De acuerdo con lo que sustenta Alvin Toffler (Toffler, A. 1985), en palabras pronunciadas por éste visionario que fue quien anticipó el paso de la economía industrial a la economía del conocimiento, la era industrial quedó atrás y es la hora de iniciar los cambios pertinentes en la educación y en la economía para que éstas puedan adaptarse a la era de la información. Fue Toffler quien, además, nos habló de las olas de los cambios en la historia de la humanidad, caracterizó y determinó la Primera ola hace 8.000 años, donde el ser humano pasa a ser sedentario y se adapta a la vida urbana, la Segunda ola se basa en la incorporación de la máquina en la industria a finales del siglo XVIII, que es donde nace la educación donde se formaban a los nuevos trabajadores de las empresas. En esta etapa la riqueza se acumuló, la población se concentró en ciudades, en escuelas, en hospitales, aparecieron los Estados Nacionales y se consolidó el capitalismo (Zubiría 2001). Nace el sistema de educación pública.

En la segunda ola, al darse inicio a la revolución industrial, se empieza también a regular los sistemas educativos, es decir, el fin de la educación era el de formar a los futuros trabajadores de las fábricas, los que estarían al frente de las cadenas de montajes, los cuales se especializaban en una labor la cual repetían una y otra vez hasta el cansancio (jornadas de trabajo extenuantes). Por lo tanto la escuela debía seguir el mismo patrón, todos los niños repetían de memoria y durante mucho tiempo un determinado conocimiento, se estandarizan los procesos, los cuales se desarrollaban de manera lineal donde se les enseñaba las materias o asignaturas que consideraban necesario saber, es decir, útiles para la naciente economía industrial. Se requería de la uniformidad, la especialización, la sincronización o la concentración y la escuela cumplía con esa misión.

Así como lo referencia De Zubiría (2001), Toffler (1985) argumenta que los profundos y generalizados cambios actuales en las estructuras familiares, sociales, económicas y políticas, son interdependientes entre sí y no fruto del azar o de fenómenos aislados.

Para él, presenciamos desde los años cincuenta del siglo pasado, un cambio comparable al que en su tiempo significó el descubrimiento de la agricultura o el que se conoce como la Revolución Industrial. Por ello dice “hemos iniciado una tercera ola”, o tercer gran período en la historia de la humanidad. En cada tiempo, en cada período, si cambia una de las piezas del sistema las otras tienen que cambiar, se adaptan a los cambios. Sin embargo, la educación no ha cambiado para esta época, aún persiste el mismo fin para el que se creó en la segunda ola. La tercera ola es totalmente distinta a la de la era industrial. La tercera ola posee principios de diversificación, flexibilización, y la Individualización.

La inquietud planteada es la de buscar una relación entre el modelo económico actual, las políticas públicas y las innovaciones en el contexto presentado. Teniendo en cuenta el texto “El proceso de Transformación del Capitalismo Mundial. Momentos, Conceptualizaciones y Consecuencias de Política Pública Económica y Social”, del doctor Oliver Mora (2008), donde se manifiesta el circular y la transformación social a través del tiempo y las influencias de las características del neo-institucionalismo en las instituciones y por supuesto en la escuela, se considera la escuela una herramienta del estado para formar los obreros que requiere la sociedad y el mismo modelo económico, seres cuya posición crítica ante las acciones políticas y la vida social sean pobres así como los ingresos que les permiten subsistir.

Es en este marco y de acuerdo con Rosa Blanco G. y Graciela Messina R. (Blanco, R. y Messina, G. 2000) que se puede afirmar que “en la década del 60 la innovación educativa se concibe como un proceso externo, definido por los expertos”. Durante estos años se iniciaron una serie de reformas educativas globales definidas por los técnicos de los Ministerios de Educación, caracterizándose la Innovación como un proceso externo a las escuelas que no llegó a transformar la cultura de las mismas.

Estamos determinando el tiempo en el que se da registro a las primeras innovaciones, en el cual hasta el momento coinciden varios autores.

2.2 PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN

Surgen entonces las siguientes preguntas:

Con el cambio que da origen a la segunda ola, donde se consolida el capitalismo ¿se inician cambios en algunas políticas a nivel de ministerial?

¿Estos cambios provocarían en algunos sectores de la educación el origen a las innovaciones que se registran en el mismo tiempo?

¿Estos cambios afectan a Chile?

¿Qué innovaciones surgen en este período?

¿Cuáles son las características de dichas innovaciones?

¿Por qué son consideradas innovaciones?

Considero que las innovaciones educativas son, en principio y en esencia, los salvavidas que se lanza un sector de la sociedad a la misma sociedad para que el ser humano que allí se forme se constituya en la antítesis del mercado capitalista. Surge así, en contraposición a la escuela tradicional, la Escuela Nueva a fines del siglo XIX y que fue bautizado como Escuela Nueva para oponerse a la Escuela Tradicional. Teniendo como precursores a Rousseau, Pestalozzi, Tolstoi y Fröebel y luchando contra el mecanicismo, el autoritarismo, el formalismo y la falta de reflexión de la Escuela Tradicional, la Escuela Nueva se consolida como proyecto pedagógico innovador durante las primera décadas del siglo XXII (De Zubiría 2001). Y a partir de la Escuela Nueva surgen otras Innovaciones.

En consecuencia, la educación es el instrumento o la herramienta para la formación de los seres humanos que requiere la sociedad; la escuela es la institución idónea para formar la mano de obra barata, al obrero que sobrevive con sueldos de hambre y sin derecho a quejarse, ese ser humano individualista, que siente el triunfo y el éxito a través del dinero y el tener o poseer más, en cuya racionalidad solo existe la competencia y el salir adelante sin tener en cuenta los valores y los principios básicos de la humanidad. Ese obrero que no se da cuenta de la coacción del estado para

secundar las libertades otorgadas al mercado y en donde se gestan las políticas de las grandes transnacionales y del Banco Mundial.

De cualquier forma esta tesina tiene una debilidad que es la del juego del mercado al interior de las innovaciones educativas privadas, pues ellas necesitan sobrevivir y lo hacen en el mismo mercado donde las opciones de las instituciones educativas tradicionales públicas que también juegan un papel importante en las familias y en especial de los padres de familia que al momento de elegir lo harían por varias razones, una de ellas y que se constituye en la de mayor fuerza es la de no contar con los recursos económicos suficientes para pagar una educación de calidad, lo cual nos llevaría a otro aspecto no menos importante que el que tratamos en estas líneas que es la calidad educativa que entrañan las Innovaciones. Ésta sólo existe para los que tienen con qué pagar.

Chile no ha sido ajeno a estos cambios. Como relacionamos en la introducción de esta tesina, existen muchas y variadas propuestas de Innovación Educativa. Es pues coherente afirmar que las innovaciones responden a la concepción de que la innovación supone un cambio cualitativo significativo respecto a la situación inicial en los componentes o estructuras esenciales del sistema o proceso educativo².

Surgen en un contexto social político y económico para contraponerse a las necesidades del mercado, para la defensa de la libertad y de los derechos inalienables de los seres humanos, pensándolos desde su integralidad y el beneficio que reciben para vivir mejor la vida.

Por lo anterior, ocurre entonces la necesidad de una propuesta investigativa que problematice los procesos de gestión educativa que han permanecido y trascendido en el contexto educativo y de innovación.

²Párrafo de: Estado del arte de las innovaciones educativas en América latina. 2.000.

2.3 PROCEDIMIENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS

Teniendo en cuenta lo planteado en De Zubiría y Ramírez (2009,191) el investigador debe plantear las técnicas y los instrumentos que utilizará en la investigación, tanto en el campo, como en el laboratorio y en el análisis de la información. Es una fase muy importante de la propuesta, ya que obliga al investigador a establecer el enlace entre lo que quiere lograr y el cómo lograrlo.

2.3.1 ELEMENTOS DE INDAGACIÓN RASTREO DE DOCUMENTOS PRIMARIOS

Los documentos analizados, es decir un grupo de proyectos educativos de las instituciones educativas básicas, luego de ser revisados minuciosamente, fueron tematizados, proceso que tiene como objetivo registrar la información temática de los documentos primarios identificados durante la investigación y desarticular los textos para posteriormente realizar cruces realizando aguzamientos temáticos, lo que permite observar de manera detallada cuáles son las recurrencias y regularidades presentadas en los dos documentos.

3. MARCO TEÓRICO (ANÁLISIS DE RESULTADOS)

“Innovar es crear, producir ideas que transformen las maneras de pensar y actuar en educación. Para poder hacerlo se requiere de flexibilidad para ver relaciones, prácticas o procesos antes no vistos” (De Zubiría, 2006).

Romper paradigmas en una sociedad que, a pesar de estar en constante cambio en muchos sectores como el tecnológico y el económico, entre otros, aún sigue aferrándose a lo tradicional, debido tal vez al miedo que genera la incertidumbre de lo desconocido y la tranquilidad que da lo conocido, resulta pues arriesgado, controvertido y hasta atrevido.

A pesar de lo expresado anteriormente, las innovaciones educativas en América Latina y en el país pueden considerarse como una constante que aparecen con frecuencia, por la gran demanda de la misma, pero con desánimo puede notarse que la mayoría de estas innovaciones tienen procesos cortos de existencia, pues después de pensarse, gestarse e implementarse, al final desaparecen, como se puede inferir de los registros del seguimiento realizado por el Convenio Andrés Bello en América Latina: de 193 innovaciones que se habían registrado y socializado en los encuentros entre innovadores y educadores realizados entre el año 1995 y el año 2000, sólo el 1% de las innovaciones habrían superado el estado de gestación (De Zubiría 2006).

Lo anteriormente relacionado permite referenciar lo siguiente:

- Las innovaciones son un grito de auxilio de la sociedad para no continuar inmovilizada en el tiempo y evitar, con ello, que la actual sociedad se perpetúe gracias a la escuela tradicional, la cual nació en el periodo de industrialización de Occidente.
- Los que innovan proponen nuevos cambios con los que se pretende contrarrestar o cambiar, en el mejor de los casos, las prácticas de la escuela tradicional y la influencia de ella en la formación de seres humanos sumisos, uniformados, obedientes y muy poco críticos.
- La sociedad, en general, desea las innovaciones, pues reconoce en la escuela la organización que menos ha cambiado en la historia del ser humano.

- La institución educativa es la organización creada para cumplir los mandatos de los gobernantes a través de Ministerios de Educación y convierte a sus directores, coordinadores, rectores y docentes en verdaderos funcionarios en el sentido de que éstos son quienes hacen que funcionen y cumplen los mandatos del superior.
- Y, si nos adentramos en la práctica diaria en las aulas, vemos al mismo docente del siglo pasado en su papel de dictador de clases, creyendo que los estudiantes son los custodios de su saber.

Los anteriores aspectos son inquietudes, reflexiones y posturas críticas personales, que no trabajare en la presente investigación para no desviarnos del punto de atención, pero que considero fundamental tenerlas presente y también porque nos parece pertinente realizar un acercamiento al interrogante que convoca en este estudio, el de cómo se gestiona en las innovaciones educativas que han superado su etapa de gestación, como la llama Julián de Zubiría (De Zubiría, J. 2006) o en palabras de Inés Aguerrondo, aquellas innovaciones que entraron a la III Etapa o etapa de la evolución del proceso innovador, es decir, en la consolidación cuando la innovación se afianza y se enriquece (Aguerrondo, I. 2002). En síntesis, cuando la innovación pedagógica se encuentra en la III etapa y ésta goza del reconocimiento, del éxito y de años al servicio a la sociedad, se hace necesario el estudio de sus prácticas de gestión para compararlas, contrastarlas y extraer de ellas el factor común o puntos de encuentro, de tal forma que podamos predecir el éxito y la permanencia de las futuras innovaciones o de las ya existentes. De esta forma estamos dando a conocer a las futuras generaciones procesos de gestión que han dado resultados positivos en la sociedad y el sector educativo.

Consolidar una institución que ofrezca a sus estudiantes innovación, definida por Villalba como aquella que incluye aspectos como relaciones horizontales entre maestro/estudiante, flexibilidad disciplinaria y lo que más llama la atención en algunos padres de familia, construcción de autonomía, fomento del pensamiento crítico e incentivación de los intereses del estudiantell (Villalba, 2012), se convierte en un gran reto, teniendo en cuenta que el trabajo debe ser en conjunto con estudiantes, docentes, familia y sociedad. En las innovaciones se hacen necesarias la coherencia entre lo

escrito y las prácticas, la cooperación entre todos los integrantes de la comunidad educativa y la resonancia familiar, pues si alguna de las partes muestra resistencia al cambio dificulta el trabajo y en ocasiones lleva al cierre definitivo de la institución.

Son muchas las ofertas educativas novedosas, que entran dentro de la definición de innovación. Como lo muestra Blanco y Messina, “es difícil encontrar innovaciones en un área o componente muy concreto, una gran mayoría involucra cambios que afectan a más de un componente, lo que demuestra el carácter sistémico de la educación. Un cambio significativo en cualquier componente tiene repercusiones más o menos inmediatas en otros componentes con los que interactúa y está relacionado” (Blanco y Messina 2000). Son pues muchos los intentos de cambiar o hacer ajustes a cada una de las partes, o a todas las partes del sistema educativo. Sin embargo, se deduce por lo anterior que hay un desconocimiento en la gestión que es inherente a estos procesos de cambio en el sistema educativo.

En Blanco y Messina se relaciona lo siguiente: El área en la que se registra mayor actividad innovadora es la de currículum (29.5%), seguida de propuestas pedagógicas para la diversidad y la disminución de la repetición y abandono escolar (17,8%), formación docente (17,2%), autonomía escolar (12,5%) y políticas educativas y reordenación del sistema educativo (10,5%). Las áreas en las que se registra menor frecuencia innovadora son: nuevas tecnologías de la comunicación e información (5.2%), gestión del sistema educativo (4,7%) y participación de la comunidad (2,6%) (Estudio realizado desde 1985 al 2.000, en 193 innovaciones en América Latina). No solo en estos aspectos se presentan innovaciones, también se relacionan los niveles educativos como, por ejemplo: Educación Básica 42. 49%, todos los niveles 20,73%, niveles de Básica y Media un 10,88%, Básica e inicial 10, 36%, educación inicial 5,7%, educación media con un porcentaje del 5,18% y educación terciaria con 4,66% (Blanco y Messina 2000).

Es claro y queda en evidencia que uno de los sectores donde menos se han planteado innovaciones es el de la gestión del sistema educativo. En el estudio citado se relacionan nueve innovaciones de las cuales dos se refieren a matrícula, dos a financiamiento, dos a sistemas de información, dos a mediación de la calidad, y una a la articulación interinstitucional (Blanco y Messina 2000). Lo anterior le da mucha más

pertinencia a esta investigación puesto que, además de investigar en gestión, se hace asociado a las innovaciones educativas.

En ese mismo orden de ideas y retomando lo anteriormente afirmado en cuanto a los procesos de gestión adelantados al interior de dichas escuelas innovadoras, es prueba fehaciente que se desconoce cómo han influido los procesos de gestión en dichas innovaciones, en su poco desarrollo, en su desaparición y/o en su permanencia o éxito social. A través de esta investigación aclararemos, partiendo de la asociación de los procesos de gestión de dos innovaciones de éxito y permanencia, los procesos pertinentes para lograr salir del punto de gestación en el que están la mayoría de las innovaciones. Por lo anterior, el tema de la gestión en las innovaciones educativas es fundamental y necesario, para dar luces que iluminen el camino hacia el éxito académico, pedagógico y actitudinal, además de la permanencia de las innovaciones.

3.1 POR QUÉ Y PARA QUÉ HABLAR DE INNOVACIÓN PEDAGÓGICA EN LA ESPECIALIZACIÓN EN GESTIÓN EDUCATIVA

Como licenciado y conocedor de la realidad educativa por la que pasa nuestro país, esta investigación nace del querer identificar, caracterizar y comparar los procesos de gestión educativa en innovación ubicados en diferentes contextos.

3.2 ESCUELAS QUE INNOVAN. BREVE ANÁLISIS DE CARÁCTER GENERAL.

En Chile ha predominado el modelo centralizado y hasta 1991, cuando las corrientes pedagógicas europeas y norteamericanas tienen su más alta acogida, llegan al país maestros provenientes de España, Alemania, Suiza y como habíamos mencionado de los Estados Unidos con las comunidades religiosas que promueven el liderazgo y la autonomía basados en los principios puritanos y su rígida disciplina, abriendo colegios que intentan innovar y es así como muchos están basados en los principios de Montessori. Las ideas liberales y la disciplina de confianza son adecuadas para la formación de las elites del país. La cultura europea y los métodos educativos de diversos países donde se enseña otra lengua, se usan otros textos y se internacionaliza, dando origen a una educación bicultural.

En la mitad del siglo XX y gracias a la influencia de las políticas neoliberales y el mercantilismo, las instituciones estatales se enfrentan al reto de la modernización lo que implica ampliar la cobertura y la eficiencia del sistema, y el compromiso de responder a las metas del sector productivo. Como el Estado no puede dar cumplimiento a las exigencias y metas establecidas en cobertura, nacen instituciones educativas privadas con énfasis en artes, liderazgo, en formación de niños prodigio, en pensamiento conceptual otras por promover la pedagogía activa, participación ciudadana, epistemología constructivista, educación personalizada, financiadas por padres de familia que buscan nuevas opciones educativas.

Durante esta proliferación de alternativas educativas privadas, el sector oficial diversifica la educación en técnica y académica.

Así como lo indica Cajiao (Cajiao. F. 1997), podría decirse que, desde este punto de vista, han sido consideradas innovaciones todos los intentos de desafiar la tradición educativa. De alguna manera progresar en la pedagogía, más allá de los sistemas disciplinarios y memorísticos convencionales, ha sido suficiente para considera que algo innovador hace su aparición en el escenario escolar.

3.3 LA INNOVACIÓN COMO CONCEPTO

Nos remontamos a los orígenes del concepto Innovación el cual tiene como significado según la RAE, la Real Academia Española, el de la «creación o modificación de un producto, y su introducción en un mercado.» como uso cotidiano el concepto se utiliza de manera específica en el sentido de nuevas propuestas, inventos y su implementación económica. Y mencionamos la economía, precisamente por Joseph Schumpeter quien introdujo este concepto en su «teoría de las innovaciones» donde la define como el establecimiento de una nueva función de producción. La economía, la sociedad, los sistemas y cada subsistema cambian cuando los factores que los forman se combinan de una manera novedosa. Desde éste aspecto se sugiere que las invenciones e innovaciones son la clave del crecimiento económico y quienes implementan ese cambio de manera práctica son los emprendedores³. El concepto

innovación se usa en educación así como se usa en otras ciencias sin tener en cuenta la ciencia que le dio origen. En nuestro estudio es pues fundamental entender el concepto mismo, pues éste nos permite contextualizarnos en uno de los aspectos de nuestro trabajo.

De acuerdo con lo anterior, se hace necesario definir Innovación. En el libro “Cómo piensan las escuelas que innovan” las doctoras Ines Aguerrondo y Susana Xifra dan elementos muy adecuados y precisos pues no solo se ocupa del concepto sino de la dinámica misma de las innovaciones en las Instituciones educativas, y el contexto actual de profundos cambios en la sociedad además de tratar la necesidad misma de innovar en los sistemas educativos desarrollados por más de docientos años (Aguerrondo, I & Xifra,S. 2002).

En el texto citado podemos observar que se hace referencia a los cuatro tipos de cambio en los sistemas sociales, los cuales surgen de la combinación de los dos ejes principales:

- a) Según afecten los aspectos estructurales o los aspectos fenoménicos
- b) Según afecten todo el sistema o un ámbito restringido del él.

Estos son:

	Estructurales	Fenoménicos
Abarca todo el sistema (nivel MACRO)	TRANSFORMACIÓN	REFORMA
Abarca pocas unidades (nivel MICRO)	INNOVACIÓN	NOVEDAD

³ Tomado de la página http://es.wikipedia.org/wiki/Innovaci%C3%B3n#cite_note-2

Al aplicar el esquema a la educación, una modificación que se genera a nivel de todo el sistema educativo (un cambio macro) puede ser una transformación si se afectan los aspectos estructurales, o una reforma si se trata de producir mejoras dentro del mismo modelo básico (dentro de la misma estructura) de servicio educativo. De igual modo a nivel micro, se pueden introducir en las escuelas novedades que mejoren el funcionamiento de las propuestas pedagógicas existentes, o innovaciones que tengan como objetivo desarrollar modelos alternativos basados en nuevas concepciones.

(Aguerrondo, I & Xifra, S. 2002) pues los autores nos plantean la posibilidad de cambio en las Instituciones vistas estas como sistemas sociales y la posibilidad de cambio en lo macro y en lo micro como subsistemas del mismo sistema.

Es de tener presente el origen mismo de las innovaciones, como mencionamos en líneas anteriores puede ser por necesidad debido al tiempo que se tiene de estar haciendo lo mismo sin obtener cambio alguno, o porque ya no cumple ningún objetivo a nivel social o porque sus resultados no son los esperados o exigido por la sociedad; por lo que la misma sociedad las exige, la reclama y un pequeño grupo se arriesga a proponerla. O podría ser que sean promovidas por el mismo Estado; o que el gremio de docentes o bases del magisterio cansados de lo mismo busquen un camino diferente.

Otro origen del cambio o de la innovación es el gestionado desde la misma administración educativa (Blanco, R. Messina, G. 2000). Para este estudio no tendré en cuenta los orígenes pues sale de objeto de estudio, ni otros aspectos, no menos importantes, tales como: el tipo de cambio que generan las innovaciones, el área de innovación, los contenidos, el nivel de evaluación, los niveles de formación. Estos aspectos en sí mismos ameritan investigaciones muy particulares y profundas.

El doctor Francisco Cajío hace una revisión de los antecedentes sobre las innovaciones educativas. Inicia comentando las experiencias en Europa cuyas prácticas educativas surgen y cuestionan la tradición escolástica heredada de la escuela infantil del siglo XVII a cuyas iniciativas se unen las de Montessori, De Croy, con su educación activa para los jardines. Junto a ellos durante la primera mitad del siglo Freinet, Neill y Makarenko quienes toman las ideas libertarias de Rousseau y se reconocen los avances en las ciencias psicológicas y los procesos de aprendizaje. Hacia los años sesenta se multiplican en los Estados Unidos los nacimientos de las escuelas

libertarias, las tendencias conductistas inspiradas en las teorías de Skinner, las redes de escuelas Freinetianas, las que siguen el método de Waldorf originado en Inglaterra. A todo esto se les suman los escritos político-pedagógicos de Piaget, Vigotski, Freud, Bettelheim. Entre muchos otros.

Estamos de acuerdo con lo que plantea Cajiao cuando afirma: En éste contexto, muchos consideran innovaciones todas aquellas aproximaciones pedagógicas que difieren de la normalidad general de una escolaridad que rápidamente tiende a masificarse bajo esquemas muy ritualizados de disciplina, enseñanza frontal, énfasis en las programaciones rígidas reguladas desde sistemas estatales centralizados, materiales educativos especialmente textos que homogeneízan los saberes y las didácticas, de manera que todos aprendan lo mismo más o menos del mismo modo

En fin, todo aquello que se va perfeccionando en la escuela como una tecnología educativa eficiente (Cajiao. F. 1997). Cajiao trata el tema de manera bastante amplia y ubica aspectos políticos y sociales, además de la tendencia a la masificación de dichas prácticas.

La anterior revisión del concepto innovación nos permite ubicarnos y entender de una manera más amplia y clara lo relacionado con el tema central de éste estudio cual es el de la innovación educativa. Cabe aclarar que en la revisión que se adelantó pudimos percatarnos de que a finales del siglo pasado y en lo que va corrido de éste se nota una fuerte inclinación hacia la asociación del concepto innovación con el hecho de incluir o relacionar las TICs en los procesos, actividades o investigaciones realizadas. Las cuales tienen su fundamento pedagógico en el conductismo, situación ésta que no aporta en nada a las innovaciones o nuevas posturas de escuela desde lo pedagógico.

Continuando con el recorrido, durante la segunda mitad del siglo XX surgieron educadores no oficiales que se opusieron abiertamente a los modelos tradicionales y propusieron modelos alternativos para que los niños sean felices, libres y se toma el juego como motor para el aprendizaje y el desarrollo. Summerhill se convierte en el pionero de dicha educación libertaria. Otros se apoyan en los modelos científicos contemporáneos como la psicología genética y la ciencia cognitiva. También se relacionan muchas experiencias populares basadas en discursos marxistas.

Es pues, como se menciona al inicio de éste apartado pertinente tener claro el concepto de Innovación, en lo que se refiera al concepto mismo como a qué se ha dicho en cuanto a las Innovaciones en las Instituciones o mejor en el sistema educativo, pues esto nos permite tener un horizonte más claro sobre el objeto de estudio.

3.4 LA GESTIÓN COMO CONCEPTO

“La gestión es un elemento determinante de la calidad del desempeño de las escuelas, sobre todo en la medida que se incrementa la descentralización de los procesos de decisión en los sistemas educacionales. En efecto, la reciente literatura sobre escuelas efectivas subraya la importancia de una buena gestión para el éxito de los establecimientos. Ella incide en el clima organizacional, en las formas de liderazgo y conducción institucionales, en el aprovechamiento óptimo de los recursos humanos y del tiempo, en la planificación de tareas y la distribución del trabajo y su productividad, en la eficiencia de la administración y el rendimiento de los recursos materiales y, por cada uno de esos conceptos, en la calidad de los procesos educacionales”⁴.

Es evidente que la gestión juega un papel trascendental en las instituciones educativas, pues de esta acción depende la vida de las instituciones. La gestión tal y como la entiende Alfiz (1997:142) llevar a cabo las acciones, plasmar las intenciones en realidad (Dávila.G. Ett All. 2008) son pues evidentes las acciones en las instituciones educativas que se llevan a la realidad pues son testigos de la gestión adelantada.

⁴Estudio realizado por C. Alvaríño, S. Arzola, J.J. Brunner, M.O. Recart y R.Vizacarr Gestión Escolar. Un estado del arte de la literatura. Fundación Chile y Facultad de Educación, Pontificia Universidad Católica de Chile. Tomado de la dirección:
http://ww2.educarchile.cl/UserFiles/P0001/File/Gestion%20escolar_EstadoArte_literatura.pdf

Por otro lado, está sobre la mesa y a la orden del día el debate sobre el concepto de gestión y sobre políticas públicas en torno a la gestión escolar, el cual muestra un panorama de muchas controversias, (Braslavsky 1999, p. 259 ss.). Otros autores coinciden en que las tendencias recientes hacia la descentralización y la flexibilización de la educación, acompañadas por exigencias crecientes de evaluación y medición de resultados, forman parte de un movimiento que concibe el desarrollo educativo exclusivamente en función de la competitividad y de los requerimientos de una economía globalizada (Tedesco 1995; Carnoy 1999). Toma sentido en este aspecto las políticas neoliberales que están orientando las reformas de descentralización y autonomía escolar.

Por otra parte, se sostiene que las tendencias antes citadas son producto de un cambio de paradigma donde el desarrollo de las sociedades y la base para construir una educación con equidad (CEPAL-UNESCO 1992), junto con reflejar el surgimiento de una nueva cultura evaluativa vinculada a demandas de eficacia, información y *accountability* (Neave 1988). En esta expresión se nota un sesgo y una visión reduccionista del concepto de paradigma, pero en éste aspecto se refiere a la predicción que estaba haciendo la CEPAL-UNESCO sobre la necesidad de cambio de una sociedad del conocimiento y la importancia de los cambios rápidos e inminentes que requiere la educación. Cambios que en realidad han sido lentos y muy al estilo de islas o islotes, los cuales no han impactado lo suficiente para ser los verdaderos cambios que se están exigiendo.

Traemos a colación lo manifestado en otro aparte del texto citado en el sentido de la falta de gestión o acciones tangibles que muestren resultados óptimos, entendiendo como resultados óptimos las expectativas del nuevo milenio, son pues importantes los trabajos de Teddlie y Stringfield (1993), Reynolds (1996) y Stoll y Fink (1996). A la luz de estos estudios aparece con claridad que hay ciertos factores adicionales relevantes para explicar la ineficacia o pérdida de eficacia de las escuelas. Por ejemplo: falta de visión (los profesores no participan de un proyecto común), ausencia de liderazgo (directores con bajas expectativas, poco comprometidos), resultados disfuncionales entre los profesores (reactivos, poca confianza en sí mismos, inestables, con bajas expectativas personales y en referencia a sus alumnos, dificultades en el manejo

conductual de la clase). Aspectos que tendré en cuenta al hacer los análisis de las innovaciones.

Cabe aclarar que la gestión educativa no se puede, en ningún momento, reducir a la eficacia, así mismo, que la solución no es transferir directamente los factores de eficacia a escuelas poco eficaces. Por el contrario, se hace necesario que se contextualicen las instituciones educativas con su entorno, con su medio, con la cultura en la que están inmersas para poner en funcionamiento el saber cotidiano de los actores educativos e integrarlo con el saber de los expertos, lo cual permitirá aumentar los niveles de sensibilidad frente a los problemas y el compromiso institucional de la comunidad educativa.

Considerando el plano internacional, referido a los movimientos del cambio en el ámbito educativo, algunos autores señalan que el problema de este asunto crítico, es encontrarle sentido y darle significado al cambio. Es decir, responder a una serie de interrogantes relacionadas con la reforma misma ¿vale la pena reformar?, ¿de aceptarse la reforma, que generaría?, ¿qué se puede hacer para que el efecto sea positivo? entre otras cuestiones de alto valor.

Responder al qué debe cambiar y al cómo efectuar tal cambio, son las premisas clave, punto de partida para la implementación de reformas educativas de largo alcance. Por obvias razones, son difíciles de responder las cuestiones sobre el significado colectivo del cambio requerido, demandado, exigido o visualizado por los propios sistemas. Al respecto, Fullan señala que las innovaciones resultan claras después de sus resultados exitosos, jamás se aprecian desde su origen o por anticipado. Ver para creer, es la idea popular en todo ámbito, incluso en el sector educativo. Dado este razonamiento limitado respecto de la transformación necesaria y urgente de la educación, es que los procesos son más lentos, poco respaldados y altamente criticados.

En el proceso para comprender el significado del cambio, se interrelacionan ideas individuales en pro de generar una visión clara y compartida acerca de lo que ha de lograrse. Este es un primer paso para emprender acciones de mejora en colectivo. Un gran desafío para aquellos que creen en la necesidad de vincular la eficacia de la escuela y la mejora de la misma, resultados educativos y formas de gestión, es identificar los mecanismos mediante los cuales estos dos aspectos del conocimiento se

entretejen, situación compleja pero posible; por lo tanto, se continúa en la búsqueda analítica y práctica para contar con elementos certeros que hagan posible colaborar con las escuelas a realizar con éxito su proceso de transformación y, por supuesto, a conseguir mejores resultados para todos sus estudiantes.

La planificación del desarrollo de la escuela ofrece una vía para conectar ambos campos e ilustra una forma de abrir las puertas de la mejora de manera paralela o por lo menos lo más cercano a la simultaneidad. Los tipos de planificación no son desconocidos para las escuelas; la planificación de su desarrollo puede verse desde perspectivas diferentes y recibir nombres distintos en cada país. Esto es consecuencia de la diversidad de sus orígenes, la autoevaluación y el análisis basado en la escuela, el desarrollo del currículo y la voluntad política necesaria para alcanzar una mayor responsabilidad en la mejora de los centros y de los sistemas educativos mismos.

Muchos defensores del cambio educativo están de acuerdo en que su objetivo último es mejorar la calidad del aprendizaje. MacGilchrist (1994) sugiere que, además, hay otros objetivos que aparecen como los medios fundamentales para detonar el trabajo en la escuela, mediante los cuales la escuela misma puede controlar su propio trabajo.

Estos objetivos nodales podrían resumirse en:

- Mejorar la enseñanza y el aprendizaje.
- Incorporar e interpretar las exigencias de una política educativa externa.
- Autorizar a la escuela a hacerse cargo de su propio desarrollo.
- Hacer partícipes a los padres de los compromisos educativos desde el marco legislativo.
- Desarrollar mecanismos que permitan la supervisión y la responsabilidad compartida.
- Precisar los medios para coordinar el apoyo procedente de la estructura educativa.
- Seleccionar un enfoque y herramientas de gestión que puedan ser utilizados por directores para planificar sus procesos y controlar su presupuesto.

Estos precedentes constituyen una realidad en un mundo educativo cambiante. Las escuelas deben nivelar su creciente autonomía con los controles gubernamentales estatales, provinciales o nacionales para ocuparse de las exigencias que se deriven de

éstos, sin ser dominadas a su vez por dichas exigencias. En esencia, deben saber que se dirigen, en términos de mejora y eficacia, hacia la consecución de mejores experiencias de aprendizaje y resultados para los estudiantes.

3.5 INVESTIGACIÓN COMO PRÁCTICA DE INNOVACIÓN

Las dos innovaciones inician sus labores pedagógicas con la investigación del contexto, analizando la realidad del país y la oferta educativa que se estaba presentando. No nacieron como resultado del azar o como un negocio lucrativo, nacieron del interés y la inquietud de buscar un nuevo horizonte educativo; razón por la cual la investigación hace parte de su quehacer pedagógico. Las investigaciones se desarrollaron con un grupo de profesionales críticos, analíticos, que estaban convencidos de que es posible ofrecer una educación de calidad y acorde a las necesidades del mundo actual.

Entonces, uno de los principales motores que mueven las innovaciones ha sido la investigación, para, desde allí, poder brindar a la comunidad una educación que está en busca de algo que va más allá que la transmisión de conocimiento, abriendo espacios y generando los interrogantes necesarios para que sea el estudiante quien investigue y construya a partir de sus propios intereses el conocimiento y la reflexión que es propia de seres críticos y pensantes de una sociedad. En este sentido, la escuela debe propiciar el conocimiento no sólo en términos de resultado, sino y fundamentalmente de capacidad de conocer. Y nos planteamos esto porque consideramos que nuestra sociedad no requiere en principio de quienes sepan una colección de respuestas a problemas ajenos y jamás planteados, sino de quienes estén en capacidad para plantear problemas, de apropiarse de ellos y de embarcarse en la búsqueda de soluciones con plena confianza en su propia racionalidad (Segura. 2000).

Por otra parte, se habla en nuestro país de la necesidad de una educación que cumpla con los estándares básicos y, en su gran mayoría, que brinde a los estudiantes un estilo de vida mejor que el de sus padres. Al escuchar sobre innovaciones, muy pocos son los que se arriesgan a romper paradigmas y a ayudar en la construcción de una

forma de pensar y de ver el mundo diferente a la del común. Pero, si bien es cierto que uno de los elementos nodales de cualquier escuela es el conocimiento, también lo es que por el significado que se asigna a éste, las relaciones usuales entre alumnos y maestros se vean restringidas a situaciones de clase. Lo usual es que el alumno conoce a su maestro a través de la clase y el maestro conoce a sus alumnos por su participación en clase, por las respuestas a sus cuestionarios o por sus calificaciones. Cada quien conoce del otro sólo una parte, podríamos decir, metafóricamente, que conoce la cabeza (Segura. 2000) y es por tal motivo que logran posicionarse y trascender como instituciones educativas que marcan la diferencia en términos de innovación pedagógica.

3.6 LA EVALUACIÓN, PROCESO CLAVE EN LA INNOVACIÓN PEDAGÓGICA

Por evaluación podemos entender muchas cosas puesto que es un término algo genérico que admite varias interpretaciones y produce confusión. En muchas ocasiones solemos confundir evaluación con medición, pero no es lo mismo, puesto que medir es la descripción cuantitativa sobre el grado en que se consiguen objetivos determinados, mientras que evaluar es comparar diferentes informaciones en base a unos criterios previamente establecidos.

En relación con esto y, concretamente, con la evaluación, diversos autores han dado su punto de vista y han establecido cuatro elementos fundamentales:

- La evaluación implica la emisión de juicios de valor
- La evaluación puede aplicarse sobre una actuación proyectada o realizada
- La evaluación implica un proceso de recogida y análisis de información sobre el objeto que se quiere evaluar
- La evaluación implica la aplicación de criterios que garanticen la calidad del juicio emitido

Hay que tener muy presente que la evaluación es un proceso continuo en lugar de una acción puntual; progresiva y sistemática de perfeccionamiento de la tarea formativa. Además, la evaluación es global e integral y es un instrumento crítico.

Desde este punto de vista, encontramos en los Proyectos educativos institucionales una mirada diferente de la evaluación, donde La principal preocupación para las instituciones se centra y se ve reflejada en la práctica pedagógica en la visión del estudiante como un ser multidimensional, en cuya formación se privilegia la pluralidad de valores e intereses.

La evaluación se realiza teniendo el proceso de cada estudiante, no se generaliza ni se aplica de forma uniforme para todos, sino que se desarrolla teniendo en cuenta el proceso que cada uno de los estudiantes va evidenciando durante todo el proceso.

El avance dentro de cada uno de los niveles también depende del interés y la autonomía del estudiante para sentirse preparado y capaz de demostrar los conocimientos adquiridos, tal como se presenta generalmente en cualquier PEI : la escuela debe orientarse hacia la mañana del desarrollo infantil buscando convertir el nivel de desarrollo potencial en real. La educación se debe convertir en la instancia que impulsa el desarrollo de competencias comunicativas, éticas, argumentativas e interpretativas, entre otras

A nivel valorativo, necesitamos propósitos y contenidos que garanticen mayores niveles de inteligencia intra e interpersonal (Gardner, 1983), es decir, individuos que se conozcan, que comprendan sus orígenes y raíces y elaboren de manera más reflexiva y activa su propio proyecto de vida individual y social.

Generalmente, en cualquier PEI se debiese plantear un sistema de evaluación con los siguientes propósitos:

1. Identificar las características personales, intereses, ritmos de desarrollo y estilos de aprendizaje del estudiante para valorar sus avances.
2. Proporcionar información básica para consolidar o reorientar los procesos educativos relacionados con el desarrollo integral del estudiante.

3. Suministrar información que permita implementar estrategias pedagógicas para apoyar a los estudiantes que presenten debilidades y desempeños superiores en su proceso formativo.
4. Determinar la promoción de estudiantes.
5. Aportar información para el ajuste e implementación del plan de mejoramiento institucional.

Es aquí donde se debiesen proyectar y evidenciar unos propósitos y unas metas claras, donde a su vez observamos cómo en estas dos instituciones educativas opera una mirada diferente de la evaluación que conlleva a que cada institución tenga un sentido innovador, pues sus procesos de evaluación permiten y dan cabida a procesos de democracia, de autonomía, de reflexión y de pensamiento crítico.

4. MARCO CONCLUSIVO

Esta tesina contribuirá de manera significativa en aquellas innovaciones que están en la primera etapa o génesis (Aguerrondo, I. 2002), es decir, para las que se están pensando, aquellas sólo están en ese proceso previo que se opondrá a lo tradicional, a los sistemas impuestos, en otras palabras, a aquellas que se están gestando; así mismo, será útil para las que ya pasaron esa etapa y se encuentran en desarrollo o implementación, sea ésta incipiente o establecida, pero que aún tienen que mejorar o hacer ajustes en los procesos.

Las innovaciones educativas con programas de investigación permanente y estructurada les permiten mantenerse en la ruta trazada, pues si se desvían se puede corregir el rumbo. Por lo tanto, las innovaciones que no cuentan con procesos de investigación se estancan y están destinadas a desaparecer. Así como lo anota Julián De Zubiría: un factor de éxito de las innovaciones es el contar con un sistema de evaluación y seguimiento (De Zubiría, J. 2006).

Las innovaciones educativas que producen sus propios textos, productos de la investigación de su quehacer o práctica pedagógica y los publican en diferentes medios, muestran una vigencia y permanencia debido a la influencia que se está generando en los medios y en el mundo académico pedagógico. Además, esta práctica motiva y contribuye de manera significativa al clima institucional puesto que se constituye en motivación para los docentes, administrativos y estudiantes.

Pensar en una educación que forme y estimule en los estudiantes los procesos de análisis, interpretación, argumentación y proposición no es otra cosa que pensar en seres que construyan país, que generen iniciativas que trabajen en pro de la sociedad y del medio en el que vivimos. Pensar en una educación que transforme y genere conciencia no es solo un paradigma o el resultado de la educación en países desarrollados, es posible en nuestro país y las dos instituciones lo han demostrado durante años; su práctica pedagógica se ha desarrollado y ha formado seres humanos con capacidad crítica, inventiva y transformadora.

5. BIBLIOGRAFÍA

De Zubiría, J. (2003) Las innovaciones educativas, gestoras del cambio en educación.

De Zubiría, J. (2006) Los modelos pedagógicos.: Editorial Magisterio.

De Zubiría, J. (2006) Las competencias argumentativas. Aula Abierta Magisterio.

De Zubiría, J. & Ramirez, A. (2009) ¿Cómo investigar en educación? : Editorial Magisterio

Aguerrondo, I & Otros. (2002) Cómo planifican las escuelas que innovan. Buenos Aires, Argentina: Papers Editores.

Alvariño, C., Brunner, J.J. & Recart, M.O. (2002) Revisando experiencias chilenas en gestión escolar. Universidad de Concepción, Chile.

Blanco, R. & Messina, G. (2000). Estado del arte sobre innovaciones educativas en América Latina. Santiago de Chile, Chile: Convenio Andrés Bello, SECAB.

Camargo, M. (2000). Estudios de Casos sobre la gestión escolar. Bogotá, Colombia:

Escudero, J. M. (1987) La innovación y la organización escolar. La gestión educativa ante la innovación y el cambio. Congreso de Educación Bilbao.

Pérez , R. (1997). Innovación Escolar y Cambio Social. Volumen 1 y 2.

Perez, R. (2000). Hacia una educación de calidad: gestión, instrumentos y evaluación. Madrid, España: Narcea.

Pini, M. E. (s.f.). El proyecto educativo institucional como herramienta de gestión para los directivos de escuelas. Obtenido de <http://www.educarchile.cl/>.

Pozner de Weinberg, P. (1985). El directivo como gestor de Aprendizajes Escolares.

Rodriguez Gómez., G., Gil Flores, J., y García Jimenez., E. (1999). Aspectos básicos sobre el análisis de los datos cualitativos. Metodología de la Investigación Cualitativa. Archidona, Málaga: Ediciones Aljibe.

Toffler, A. (1985) La Tercera Ola. Ediciones Orbis, México.

Villalba Gómez, C. (2012) Escolaridades alternativas en Bogotá, Sentidos emergentes en la práctica educativa. Tesis de grado obtenido no publicada. Pontificia Universidad Javerina.