

## VERSION BORRADOR INCOMPLETA PARA DISCUSION INTERNA

### **LA INNOVACIÓN EDUCATIVA: un marco complejo para entenderla y emprenderla**

Inés Aguerrondo  
Universidad Católica Argentina

En décadas recientes, el término *innovación* irrumpió en el terreno educativo y pedagógico y su uso (oral y escrito, de divulgación y académico) se ha vuelto cada vez más recurrente, pero es a veces confuso ya que su definición es compleja. Empecemos diciendo que una innovación educativa, y en particular la pedagógica, es un cambio profundo (hay autores que hablan de cambio disruptivo<sup>1</sup>) que mejora la calidad de los aprendizajes de todos y cada uno de los estudiantes<sup>2</sup>.

La innovación educativa está ligada con el concepto de *calidad* pero, nuevamente, la idea de calidad es también un concepto complejo pasible de ser definido de diversas maneras según el marco de referencia desde donde se lo mire. La mayoría de quienes están involucrados en el quehacer educativo tiene como objetivo la mejora del servicio. No obstante, esta superposición de definiciones acerca de la visión actúa, en la práctica, como un obstaculizador de la mejora ya que no existe un marco común que oriente las acciones.

Este documento pretende abrir el espacio para este acuerdo, que por un lado haga posible avances sostenidos hacia la misma dirección, y por el otro ilumine diversas estrategias y señale pasos sucesivos para construir el camino de la mejora de la calidad educativa. Se trata de una primera versión de un documento base para la discusión cuya sola intención es ordenar un debate necesario para lograr los acuerdos mencionados pero que está lejos de constituirse en una declaración inamovible.

#### ***Diversa profundidad de los cambios en educación***

Muchos autores hacen referencia a la distinta profundidad de los cambios educativos. La ‘gramática escolar’ clásica, identificada por Tyack y Tobin<sup>3</sup> (que Dubet llama el “programa institucional”) hace

---

<sup>1</sup>Christensen y otros, 2008. *Disrupting class: How disruptive innovation will change the way the world learns*. McGraw-Hill. El libro explica cómo las mejores prácticas de innovación disruptiva pueden ser aplicadas al sistema educativo. Específicamente, examina cómo utilizar las tecnologías de la información de manera más creativa para ofrecer educación personalizada adaptada a las necesidades de los diferentes estudiantes.

Christensen y otros. "WhatIsDisruptiveInnovation?" Harvard Business Review 93, no. 12 (Diciembre 2015): 44–53.

<sup>2</sup>Barber M. y Mourshed, M. Septiembre 2007. "How the World's Best-Performing School Systems Come Out On Top", McKinsey & Company, Social Sector Office. El informe plantea que uno de los requisitos para la mejora de los sistemas educativos es que existan mecanismos para que *todos* los niños puedan aprovechar los beneficios de la enseñanza de calidad.

<sup>3</sup>Tyack, D. y Tobin, W. (1994). *The "grammar" of schooling: Why has been so hard to change*. American EducationalResearchAssociation, V. 31, n.3, pp.453 – 479.

referencia a modos de funcionamiento de lo escolar que sostienen una estructura difícil de cambiar pero, sin duda, mejorable. Pero por otro lado, hoy también se discute la necesidad de romper esa forma institucional clásica y proponer cambios más profundos. De esto se desprende que pueden existir cambios dentro del modelo (menos profundos, o 'incrementales') y cambios que proponen una disrupción del modelo (más profundos, o 'disruptivos').

Esta distinción es útil en un momento en que estamos poco menos que invadidos por la innovación, y necesitamos poder clasificar los cambios educativos que ocurren en la práctica. ¿Cuáles de los que me parecen buenos son realmente innovadores? ¿Cómo me doy cuenta de si están en la línea de la innovación profunda o son más que nada una mejora? Me parece útil distinguir, además de la profundidad del cambio, la extensión que abarca. Para ello, se sugiere una segunda perspectiva que puede agregar utilidad a esta clasificación: la cantidad de unidades educativas que están involucradas.

Esta dimensión se torna importante cuando se trabaja para el cambio de todo un sistema educativo dada la circunstancia de que el cambio del sistema es mucho más que el cambio de sus unidades educativas aisladas y que la existencia de una escuela innovadora, o de un grupo pequeño de ellas, no da cuenta de la capacidad de cambio del sistema. En todo sistema escolar hay algunas instituciones capaces de encontrar los intersticios que hacen posible el cambio, pero no todas las demás instituciones cuentan con esta disposición por sí mismas. O sea que para que se instale el cambio (incremental o disruptivo) en todo el sistema se necesita, además del cambio del centro escolar, una acción clara por fuera de ellos.

Entendemos por esto útil poder distinguir cuatro tipos de cambio educativo: mejora; innovación; reforma y transformación que se corresponden con el siguiente diagrama:

Cantidad de escuelas	Dentro del modelo ( <i>incremental</i> )	Fuera del modelo ( <i>disruptivo</i> )
Pocas	MEJORA	INNOVACIÓN
Todo el sistema	REFORMA	TRANSFORMACIÓN

Dada la inmovilidad histórica de los sistemas escolares, hoy en día la demanda de la sociedad obliga a encontrar respuestas de cambio profundo, disruptivo, pero esto no es posible en forma inmediata ni de un solo salto. Es por eso que para que un sistema educativo pueda lograr cambios profundos debe construir una visión común del punto de llegada (escuelas innovadas en un sistema transformado) pero debe, al mismo tiempo, ser cuidadoso con los caminos que se transitan, siendo el cambio incremental la mejor manera de preparar los mecanismos institucionales y de facilitar los procesos personales para las nuevas respuestas. En este proceso es útil, al mismo tiempo, tener claro que no se logrará la transformación solo con cambios incrementales y que por eso mismo es imprescindible usar los procesos incrementales como peldaño preparativo de los cambios profundos.

### ***Dimensiones en que se manifiesta la innovación/transformación***

Dicho esto, podemos empezar a desarmar el concepto de innovación, descifrando una parte de su complejidad entendemos que este concepto (complejo) se puede dividir en tres aspectos. Por eso, la innovación/transformación, para ser profunda, para dar cuenta de los avances necesarios que un nuevo sistema educativo, requiere una redefinición del proceso educativo en tres dimensiones:

➤ En primer lugar la dimensión pedagógica

El nudo central del fenómeno educativo se produce en el aula y supone la interrelación de los tres elementos que interjuegan en el llamado ‘triángulo didáctico’: por un lado los contenidos de la enseñanza, que hoy se llama el currículum; en segundo lugar los procesos que ocurren en relación con el sujeto que aprende, o sea el aprendizaje; y en tercer lugar la organización de la relación entre ambos elementos, llamado en términos generales procesos de enseñanza.

➤ En segundo lugar la dimensión organizacional

Los tres elementos anteriores ocurren en un marco organizacional que de alguna manera condiciona sus formas y sobre todo sus posibilidades. Juegan este papel dos tipos de elementos: por un lado, los recursos (tiempo, espacio, organización de los grupos) y, por otro lado, los patrones o las reglas de la organización (homogeneidad, individualismo, rigidez, presencialidad, jerarquía o verticalismo). Las aulas, las instituciones escolares, a pesar de sus diferencias, comparten un modo de ser común que hace que se los reconozca como tales.

➤ En tercer lugar la dimensión sistémica

Las escuelas están a su vez inmersas en un sistema educativo más amplio que las ordena pero también las constriñe. La visión de una nueva educación debe encontrar redefiniciones tanto de factores importantes que hacen al contexto educativo (la supervisión y la relación con la conducción extra escuela), cuanto de los modos de relación con el contexto no educativo (la comunidad). En este último punto es de singular importancia poder definir en la visión un sistema educativo capaz de procesar las demandas de la sociedad cambiante y adaptarse permanentemente a ellas.

### *Como reconocer la innovación (o el cambio profundo)*

Alentar el cambio sin tener una visión común resulta muy poco conducente dado que gran cantidad de esfuerzos se pierden en intentos no tan bien dirigidos. El cambio educativo, tan costoso y complejo, requiere de tres condiciones sustantivas integradas en lo que Standaert (2013)<sup>4</sup> denomina el ‘triángulo de la gestión de la calidad’. Los tres requerimientos para lograr un cambio exitoso son: clara visión compartida; mucha asistencia y ayuda; seguimiento y control para retomar el rumbo cuando este se pierde o se diluye.

Este documento se propone abrir el espacio para una definición, lo más explícita y clara posible, de la visión que comparte el conjunto de actores que tienen diferentes responsabilidades en el sistema escolar. El objetivo es que todos ellos puedan orientar con los mismos criterios las decisiones de diverso orden que corresponden a sus respectivas responsabilidades.

La propuesta se presenta de modo esquemático en el siguiente cuadro que consta de tres columnas: en las dos primeras se establece una comparación entre el sistema tradicional y lo que sería un sistema innovador. En la tercera columna se detallan los aspectos concretos que evidencian en la realidad la existencia del sistema innovador. El esfuerzo es describir ‘indicadores’ precisos que sirvan de criterio para determinar los avances hacia la innovación (o la transformación). Este esfuerzo es necesario también para que todos los actores puedan reconocer sus avances y puedan usarlos asimismo como criterios para su propia auto-evaluación.

---

<sup>4</sup>CitaStandaert

✓ *El corazón del proceso: el aula (la dimensión pedagógica)*

<b>DIMENSIÓN PEDAGÓGICA – EL AULA</b>		
<b>Características del proceso de aprendizaje</b>		
<b>Aprendizaje pasivo</b>	<b>Aprendizaje constructivo</b>	<b>INDICADORES</b> <b>Columna a revisar y completar</b>
El niño se ve como un adulto pequeño	Diferentes etapas y edades marcan rasgos diferentes	Actividades de enseñanza diferenciadas por edad Organización de los tiempos según duración de la atención o edad Responsabilidades diferentes asignadas según la edad
Hay un modo, una edad y un lugar (la escuela) para aprender	Se aprende de diversos modos, durante toda la vida y en todas partes (dentro y fuera de la escuela)	Las actividades de enseñanza tienen en cuenta los aprendizajes previos de los alumnos Se valoran aprendizajes fuera de la escuela
La inteligencia se reduce a dimensiones verbal y lógico-matemática	Se reconocen y desarrollan múltiples inteligencias	Las actividades de enseñanza se contemplan variadas ‘puertas de entrada’. Se evalúan competencias referidas a los diferentes tipos de inteligencia
El alumno tiene un rol pasivo y reacciona a un estímulo (ensayo y error)	El estudiante tiene un rol activo y es un sujeto autónomo que construye (sujeto y objeto)	Los estudiantes conocen detalladamente las metas a lograr Hay metacognición Se ofrece opciones a los alumnos
<b>Características del proceso de enseñanza</b>		
<b>Transmisor</b>	<b>Facilitador de experiencias de aprendizaje</b>	<b>INDICADORES</b>
Organiza actividades homogéneas	Proyectos flexibles que atienden la heterogeneidad	Planifica actividades diferentes según intereses o necesidades de los estudiantes. Brinda opciones de profundización. Modifica la planificación a partir de reconocer dificultades /intereses / circunstancias varias de los estudiantes.
Clase frontal y comunicación radial	Diferentes entornos de aprendizaje y variados tipos de comunicación, en especial, en estrella	Se reduce el espacio de la explicación frontal del docente (‘dar clase’) Promueve el trabajo en equipo de los estudiantes; de los profesores. Organizada entornos diferenciados para promover diferentes actividades de aprendizaje
Asignaturas con datos e información	Tópicos o problemas	Organiza la enseñanza por proyectos La información no tiene valor en sí misma sino como entrada al concepto. Está presente en la práctica el concepto de interdisciplina.
Evaluación como recurso disciplinario	Evaluación como recurso de retroalimentación del	Las metas a lograr están claras y son explícitas para los alumnos

	aprendizaje y la enseñanza	La evaluación se entiende como retroalimentación: no hay juicio sino explicación de cómo mejorar. Múltiples dispositivos de evaluación con diferentes formatos Existen momentos de evaluación entre pares y autoevaluación Hay mecanismos que establecen compromisos concretos con metas específicas en un tiempo pactado
Cierra el aula	Abre el aula al exterior (otros docentes, padres, comunidad)	Los directivos y coordinadores visitan las clases de los docentes y dan feed-back Existen 'clases abiertas' para los padres Los docentes 'visitan' las clases de los demás docentes En las reuniones de personal se conversa/ se discute sobre casos de buena/mala enseñanza Se registran y se difunden las 'buenas prácticas' dentro y fuera de la escuela
<b><i>Características del conocimiento que se transmite</i></b>		
<b>Conocimiento académico</b>	<b>Saber complejo</b>	<b>INDICADORES</b>
La realidad se entiende de manera segmentada	La realidad se entiende como un sistema dinámico y complejo en permanente cambio	Se relacionan los temas de las diferentes disciplinas Se enfatiza la historicidad del conocimiento científico (no se presenta como 'terminado')
Lo más importante de la ciencia es el desarrollo de la teoría	Lo más importante de la ciencia es su capacidad de resolución de problemas	Los temas no se presentan como verdades absolutas separadas de la realidad cotidiana sino como conocimiento que sirve para mejorar la realidad Se incluyen actividades de aplicación del conocimiento en situaciones reales Se enfatiza el hecho de que los problemas no se resuelven solo a partir del conocimiento de una disciplina
No se compromete con la acción que revierte en la comunidad científica	Se compromete con la acción (componente ético)	Se trabaja por proyectos que combinan diferentes disciplinas Revisa procedimientos alternativos para lograr los resultados evaluando los pro y contra científicos y éticos
Lógica de experimentación para explicar el problema	Lógica de la efectividad para resolver el problema	Se trabaja por proyectos cuyo producto es llegar a la solución concreta de un problema práctico
Contenidos atomizados para experimentar	Contenidos, valores, actitudes, habilidades para resolver problemas reales	

✓ **El entorno (facilitador) del proceso: la escuela (la dimensión institucional)**

<b>DIMENSIÓN ORGANIZACIONAL – LA ESCUELA</b>		
<b>Escuela tradicional</b>	<b>Escuela innovadora</b>	<b>INDICADORES</b>
Aprendizajes del siglo XIX para formar trabajadores productivos, ciudadanos representativo e identidad nacional	Aprendizajes del siglo XXI que habiliten a ciudadanos participativos y solidarios, emprendedores y con pensamiento científico. Aprendizaje durante toda la vida.	
Escuela cerrada que trabaja sola	Escuela abierta al exterior que trabaja en red	Mantiene una comunicación fluida con y valora la participación activa de las familias y la comunidad local. Crea y mantiene relaciones virtuosas con otras instituciones educativas, organismos gubernamentales y no gubernamentales. Se encuentra abierta al aporte de expertos en educación.
Directivo escolar verticalista	Liderazgo democrático del aprendizaje basado en evidencias	Ejerce un liderazgo democrático orientado al aprendizaje. El foco en el aprendizaje está presente en el discurso y en las prácticas. Recaba evidencias sobre el aprendizaje de los estudiantes. Relaciona las evidencias recabadas con el foco en el aprendizaje que tiene la escuela.
Trabajo individual	Trabajo en equipo/colaborativo	Tiene una estructura de equipo clara. Trabaja de modo colaborativo. Tiene equipos que trabajan para mejorar los aprendizajes de los estudiantes.
Aula tradicional	Entorno de aprendizaje	Manifiesta altas expectativas sobre todos los estudiantes. Valora la heterogeneidad de los estudiantes: saberes previos, motivaciones, emociones y estilos de aprendizaje. Crea y valora entornos de aprendizaje dentro y fuera del aula, dentro y fuera de la escuela. Promueven variados procesos de aprendizaje: comunicación en estrella y radial, reflexión y análisis de modo individual, asimilación y procesamiento de manera compartida, producción individual o grupal, etc. Utiliza variados recursos de aprendizaje: físicos (edificios, instalaciones, infraestructura) y materiales.
Enseñante único	Todos enseñan a todos	Enseñanza dialógica entre alumnos Comunidades de práctica de alumnos Comunidades de práctica de docentes

		Comunidades de práctica de directivos Visitas de especialistas de diversos temas a la escuela y realizan actividades de aprendizaje para alumnos y/o docentes Padres y agentes de la comunidad ídem
Aprendizaje presencial en la escuela	Aprendizaje mediado (sin presencia real) dentro y fuera del horario y el espacio escolar	Existen oportunidades de aprendizaje remoto o en entornos virtuales.
Tiempo rígido	Tiempos flexibles	Organiza el aprendizaje en menor cantidad de períodos pero de mayor duración. Organiza el calendario escolar para poder dar lugar a metodologías colaborativas y a planes de aprendizaje individuales. Asigna en el cronograma tiempo libre para promover en los estudiantes procesos de aprendizaje activos e independientes (demorar o acelerar procesos). Asigna tiempos especiales con fines específicos.
Espacio rígido	Espacios variados	Recurre a la amplitud de los espacios para activar el aprendizaje de los estudiantes. Se usan espacios ‘alternativos’ (ejemplo pasillos) para trabajo de grupos pequeños Plantea poca demarcación entre docentes y estudiantes, no existe un ‘frente de la clase’ sino áreas que promueven el aprender haciendo (‘makerspace’). Promueve la apertura y la fluidez en la movilidad y las interacciones. Prioriza la luminosidad y la transparencia y claridad en los materiales.
Grupo único de estudiantes	Grupos variados de estudiantes	Agrupar a estudiantes de diferentes edades como un estímulo para aprender e incentivar el trabajo con la diversidad. Agrupar a estudiantes en pequeños grupos dentro de un mismo grupo para aumentar el compromiso y la colaboración. Agrupar grupos de estudiantes de diferentes edades en forma permanente o esporádica. Establece ‘familias’ de estudiantes de diferentes edades para promover la colaboración entre ellos.
Docente único	Grupos variados de docentes	Los docentes trabajan de manera colaborativa: enseñan de manera conjunta y comparten sus prácticas, reflexiones y aprendizajes. Los proyectos y las actividades de aprendizaje se elaboran de manera conjunta con el aporte de diferentes perspectivas pedagógicas. Los docentes se agrupan y separan en coherencia con el agrupamiento de los

		estudiantes y sus objetivos de aprendizaje. Los docentes se agrupan para atender a los estudiantes de modo diferenciado.
--	--	--

✓ **El contexto del proceso: el sistema educativo (la dimensión sistémica)**

<b>DIMENSIÓN SISTÉMICA</b>		
<b>Sistema tradicional</b>	<b>Sistema innovador</b>	<b>INDICADORES</b>
Sistema educativo organizado en niveles yuxtapuestos y modalidades aisladas.	Sistema educativo concebido en un solo tramo (K-12) y organizado por ciclos según las etapas madurativas de los alumnos	Existen ciclos organizados teniendo en cuenta diferencias en el pensamiento lógico de los alumnos (del pensamiento concreto a la abstracción). Existen ciclos que tienen en cuenta los distintos niveles y capacidades de responsabilidad según edades. Existen ciclos que reconocen los intereses diferenciados por edad. COMPLETAR
Organización general del sistema como 'servicio' ofrecido a niños y jóvenes educativo solo en torno a unidades escolares (escuelas)	Organización general del sistema como 'oportunidades de aprendizaje' a lo largo de toda la vida (niños, jóvenes y adultos). Integra otros entornos de aprendizaje además del escolar.	Potencia la capacidad educativa de otros actores (ONG, sectores confesionales, agentes privados) orientando sus acciones.
Mirada lineal sobre el cambio en educación.	Líneas de política educativa y prácticas escolares con una visión compartida (teórico-práctica).	
Supervisión jerárquica basada en la visita de supervisión y el control administrativo.	Supervisión que comprende funciones diversas (asesoría / auditoría), con especialistas diferenciados. Es proporcional a las necesidades de la escuela	<i>Nivel 1 de cambio:</i> Ayuda a la unidad de sistema coordinando el trabajo de las escuelas para que formen equipos. Articula la equidad promoviendo que cada escuela responda a la diversidad de sus estudiantes. Ayuda a la calidad general del sistema educativo.  <i>Nivel 2 de cambio:</i> Asistencia y control son dos funciones ejercidas por grupos de personas diferentes que trabajan en equipo. Grupo que asiste (asesora, apoya, asiste) a las escuelas. Gestiona el conocimiento que las escuelas necesitan para promover el aprendizaje. Grupo que controla que las escuelas cumplan con los criterios acordados de mejora de la calidad.

*A modo de recomendación:  
para qué reconocer la innovación (o el cambio profundo)*

En las páginas anteriores hemos presentado un esquema cuya intención es poder reconocer la calidad de los cambios educativos, sean estos pedagógicos, institucionales, o sistémicos, es decir si son innovación o solo mejoras. Esta afirmación no desdeña la importancia de las mejoras: sin ellas el sistema educativo no se entrena para el cambio. Pero sin duda, mejorar lo que tenemos hoy no alcanza: la crisis del sistema escolar nos demanda cambios mucho más profundos que una mejora, hay autores que hasta plantean la necesidad de la re-invenición de la escuela y, sobre todo, la de la escuela pública.<sup>5</sup>

Este paso es muy largo y no se puede hacer de una sola vez. Vale entonces detallar todo lo que se pueda la descripción de cuáles serían las cosas a cambiar y, sobre todo, cómo deberían cambiar. Este es el ejercicio que se hace en la parte anterior de este trabajo. Pero esto es solo el inicio de lo que sería necesario pensar entre todos los que estamos involucrados, e interesados, en el cambio educativo. Porque ya se sabe que la realidad es mucho más compleja de lo que nos imaginamos y sería muy atendible e interesante que todos los lectores fueran reflexionando sobre sus experiencias y realidades y le fuéramos agregando líneas de cambio en cada una de sus dimensiones. Con las interesantes experiencias que todos traeríamos a consideración, seríamos capaces de re-pensar muchas de las cosas que hoy nos preocupan.

Pero no olvidemos que el cambio sistémico es complejo y lento, y más que una meta simple es una dirección, un horizonte. Para que la transformación se produzca, para que avancemos societalmente en la mejora de la calidad educativa, ese horizonte debe ser compartido. De ahí la necesidad de expresar en detalle las dimensiones, y sobre todo sus indicadores. De ahí que se imponga la necesidad de una reflexión entre todos para construir ese horizonte de llegada tan ansiado que ayude a generar un poco más de justicia educativa en nuestras sociedades.

Buenos Aires, 3 de abril de 2019

---

<sup>5</sup> Grek, Sotiria y Ozga, Jenny (2010): "Re-Inventing Public Education. The New Role of Knowledge in Education Policy Making". Public Policy and Administration, N°25, Vol 3.