



Revista Latinoamericana de Estudios
Educativos (México)

ISSN: 0185-1284

cee@cee.edu.mx

Centro de Estudios Educativos, A.C.
México

Ríos Muñoz, Daniel; Marchant Mayol, Jorge
Diseño e implementación de innovaciones desarrolladas por estudiantes de pedagogía
Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (México), vol. XXXVII, núm. 1-2, 1ero-2do trimestres,
2007, pp. 125-139
Centro de Estudios Educativos, A.C.
Distrito Federal, México

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27037207>

- Cómo citar el artículo
- Número completo
- Más información del artículo
- Página de la revista en redalyc.org

redalyc.org

Sistema de Información Científica
Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal
Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso abierto

Diseño e implementación de innovaciones desarrolladas por estudiantes de pedagogía*

*Daniel Ríos Muñoz***
*Jorge Marchant Mayol****

I. EL PROBLEMA

Uno de los ejes centrales de la política educacional chilena, desde el inicio de la década de los noventa, está constituido por la formación inicial docente. Se considera que es un problema de alta importancia pública, pues se tiene conciencia de que a través de ella se puede mejorar la calidad de la educación, principalmente de los sectores más vulnerables del país, y superar las desigualdades que se aprecian en la distribución social de los aprendizajes (Cox, 2003, cuadro 15; Ministerio de Educación, 2005).

Las principales estrategias de vinculación entre los currículos de las carreras de pedagogía y la realidad de los establecimientos educacionales, están dadas por las observaciones y las prácticas profesionales que efectúan los estudiantes. En estas acciones, los alumnos diagnostican la realidad escolar, aprecian las diferentes prácticas pedagógicas de los maestros, diseñan y ensayan situaciones de enseñanza y aprendizaje y preparan materiales didácticos, entre otras actividades.

* Este artículo se basa en la ponencia "Innovaciones pedagógicas implementadas por estudiantes de pedagogía en el marco de su formación inicial docente", presentada en el Congreso Internacional de Educación, Investigación y Formación Docente, realizado en la Universidad de Antioquia, Medellín, Colombia, en septiembre de 2006.

** Académico del Departamento de Educación de la Universidad de Santiago de Chile, drriosm@usach.cl

*** Profesor de Historia y Ciencias Sociales, Universidad de Santiago de Chile.

La calidad y la heterogeneidad de estos vínculos son objetos de preocupación para los responsables de su formación (Ministerio de Educación, 2005), ya que se ha observado que la actividad de los estudiantes es más bien limitada, con escasas autonomía y capacidad de intervenir en la realidad escolar, sobre todo al finalizar su formación inicial docente, limitándose en muchas ocasiones a ejecutar procesos pedagógicos previamente aceptados por los profesionales que supervisan su presencia en las escuelas. Esta situación evita que los futuros profesores tengan un comportamiento más decisivo e innovador en los establecimientos a los cuales acceden en el periodo formativo, impidiendo con ello una contribución más creativa y transformadora en su incipiente actuación docente.

Para modificar esta realidad es posible pensar que la incorporación de la temática sobre la innovación en educación en el currículo de formación inicial, puede contribuir de manera teórica y práctica a un comportamiento docente innovador, aprendizaje que puede ser de vital importancia cuando comiencen a aportar como profesores principiantes, sobre todo cuando las prácticas docentes, en el sistema escolar chileno, son consideradas mayoritariamente como discursivas, descontextualizadas, sin consideración de la realidad del alumno, rutinarias, y que suprimen la reflexión y el intercambio docentes (Pinto, 2001; Bellei, 2003, diagrama 2).

En este contexto, el problema abordado en este trabajo se relacionó con las siguientes preguntas: ¿cuáles son las características de las innovaciones que desarrollan los estudiantes de pedagogía?; ¿qué importancia le atribuyen a que su formación inicial docente contemple la temática de la innovación en educación? y ¿qué tan importante consideran la implementación de proyectos de innovación escolar?

Vinculados con estas interrogantes, a continuación se explicitan los objetivos del trabajo: a) describir los objetivos, estrategias, logros y condicionantes de las innovaciones; b) describir la importancia que tiene para los estudiantes su formación en la temática de la innovación y c) describir la valoración de los alumnos sobre la ejecución de innovaciones en el ámbito escolar.



II. ELEMENTOS CONCEPTUALES

Las innovaciones educativas tienen como principal finalidad la transformación positiva tanto de la escuela —clima institucional, organización, gestión directiva, práctica pedagógica, currículo, etc.—, como de los actores que le otorgan vida y sentido como institución formadora (Morrish, 1978; Havelock y Huberman, 1980; Restrepo, 1995; De la Torre, 2000).

Para Huberman (1973: 8), una innovación es “la selección creadora, la organización y la utilización de recursos humanos y materiales de una forma nueva y original que conduzca a una mejor consecución de los fines u objetivos definidos”. De aquí se desprende que una innovación es más que un simple cambio, pues se refiere a una actividad curricular deliberada, intencionada y planificada, y no a una situación que ocurre espontáneamente. Además, siempre debe estar orientada al mejoramiento de una determinada situación y, por ende, también es específica, ya que se sustenta en objetivos bien definidos. Así, también se puede decir que “la innovación puede ser descrita como un conjunto de prácticas socio-educativas, supuestamente articuladas en torno a un propósito que les confiere cierta unidad y sentido: la mejora escolar” (González y Escudero, 1987: 31), de lo que se desprende la naturaleza positiva de toda experiencia innovadora, al menos en su propósito.

Tomando en cuenta a los actores, es el profesor quien aparece como el principal agente impulsor de los cambios que buscan la mejora de los procesos escolares existentes, donde su práctica pedagógica aparece como la instancia natural de transformación positiva. A ellos les corresponde guiar la práctica de la enseñanza y, por lo tanto, comprobarla así como mejorarla, crítica y reflexivamente (Stenhouse, 1991; Brubacher *et al.*, 2000).

En relación con las condiciones personales de los profesores innovadores, se ha podido observar que existen ciertas características de personalidad comunes entre aquellos que llevan a cabo experiencias innovadoras en sus establecimientos educativos. Destacan las características de persistencia, orden y autonomía (Ríos, 2004a), lo que resalta la importancia del factor humano en la innovación y, en especial, la capacidad de los profesores por aventurarse al cambio, desde un análisis reflexivo de la puesta en práctica de su quehacer pedagógico.



Otras características de profesores innovadores guardan relación con los tipos psicológicos, siguiendo a Jung, tales como extraversión, sensación, pensamiento y juicio. Ellos orientan su atención hacia los objetos y las personas de su entorno mediante el uso de los sentidos, se centran en las experiencias inmediatas, usan ideas lógicas de causa y efecto y manifiestan un comportamiento organizado y decidido (Ríos, 2006a).

También se ha apreciado en profesores que transforman sus prácticas docentes una autoestima positiva, basada fundamentalmente en que se perciben valorados por los alumnos, se asumen como agentes de cambio, se consideran profesionales que proporcionan cosas valiosas a los demás y sienten que son respetados por los otros profesores de la escuela (Ríos, 2006b).

Para Stenhouse (1991), el profesor innovador debe ser capaz de generar su propio desarrollo profesional autónomo, mediante la sistematización de procesos de reflexión, que le permitan comprender el cómo y el porqué de lo que realiza en sus actividades de enseñanza para perfeccionar sus acciones educativas. En este sentido, Hoyle (en Stenhouse, 1991) expresa que el desarrollo profesional de los profesores y el mejoramiento de las escuelas, por medio de las innovaciones, avanzan simultáneamente. De acuerdo con las investigaciones, cuando esta situación no se presenta, los propios educadores se vuelven un obstáculo para los procesos de innovación pedagógica, disminuyendo en muchas ocasiones el grado de éxito de las mismas (Ríos, 2003a; 2004b).

Es importante destacar el hecho de que las experiencias innovadoras llevadas a cabo por los profesores, se enmarcan en una cultura específica dada por la naturaleza de la institución educativa en la que se desenvuelven, lo que puede constituir un importante elemento facilitador u obstaculizador de estas iniciativas. Las instituciones educativas en general no se han caracterizado por una cultura innovadora; por el contrario, más bien son mayoritariamente enclaves donde se mantienen prácticas rutinizadas (Rivas, 2000; Bellei, 2003).

En este sentido pueden distinguirse dos tipos de instituciones, las innovadoras y las tradicionales, a las que Miller (en Rivas, 2000) define como *organizaciones innovadoras* y *organizaciones le-tárgicas*. Las primeras están atentas a las variaciones en el interior



y los cambios en el exterior; acometen cuanto antes los problemas emergentes, sin dejarse sorprender por los problemas y los conflictos; sacan más partido de los recursos disponibles y se adaptan mejor al entorno. Por el contrario, las organizaciones letárgicas no prevén las variaciones internas, ni las demandas externas y la innovación no forma parte de su configuración. Su adaptación y renovación sólo se produce de modo precario en ocasión de una crisis, a la que les resulta difícil responder, generando gran inestabilidad (*ibíd.*).

Lo anterior conforma el marco donde se implementan las innovaciones llevadas a cabo por los docentes, y constituye un elemento sustancial para tomar en cuenta a la hora de constatar el impacto de las mismas. De esta manera, se puede deducir que las instituciones innovadoras se eruirán como importantes facilitadoras de las experiencias de este tipo, mientras que las instituciones letárgicas surgirán como un obstaculizador sustancial de ellas, motivando o desincentivando, dependiendo el caso, los proyectos de innovación escolar impulsados por los docentes.

Respecto a los facilitadores y obstaculizadores de las innovaciones en el contexto escolar, se puede señalar que existen condicionantes a las innovaciones, de naturaleza externa e interna de la escuela (Ríos, 2003a); dentro de las primeras se pueden mencionar los aspectos técnico-administrativos del sistema educacional en su conjunto, el contexto sociocultural del país y los factores económico-financieros que estén afectando a la educación y a las instituciones educativas en su conjunto. Por otro lado, entre las de naturaleza interna, se pueden mencionar la organización escolar de la institución, las características de los actores educativos y los materiales didácticos con los que cuenta la institución.

Todos estos factores pueden ser, indistintamente, facilitadores u obstaculizadores. Así, dentro de los principales factores facilitadores de las innovaciones se señalan la predisposición y la creatividad de los profesores, el interés y el compromiso de los alumnos, la disposición de los responsables de la gestión escolar y el material didáctico y tecnológico con el que se cuenta. Ahora, dentro de los aspectos obstaculizadores pueden mencionarse la carencia de recursos materiales, infraestructura y tiempo, además de la presencia de alumnos con problemas de aprendizaje y actitudes negativas por



parte de éstos como desinterés, inseguridad e indisciplina. También se destaca la rigidez de la organización educacional y la escasa integración de otros profesores, padres y apoderados (*ibíd.*).

III. DISEÑO DE LAS INNOVACIONES

Las innovaciones desarrolladas por los estudiantes que se preparan para ejercer como docentes secundarios se diseñaron a partir de los lineamientos teóricos y prácticos tratados en el curso de Creatividad e Innovaciones Pedagógicas, contemplado en el cuarto año del plan de estudio de la carrera de Pedagogía en Historia y Ciencias Sociales, de la Universidad de Santiago de Chile.

En este artículo se presentan cuatro de las 26 innovaciones que efectuaron los alumnos del curso mencionado anteriormente, en diversos colegios y liceos de Santiago de Chile.¹ El diseño contempló un diagnóstico de la realidad escolar, lo que permitió describir los principales problemas detectados en la escuela, los objetivos, la estrategia para resolver el problema, las actividades y los recursos necesarios para su implementación, entre otros aspectos. Los logros de la innovación fueron descritos en un informe que consideró, además de los elementos expresados anteriormente, los facilitadores y los obstaculizadores de las experiencias innovadoras.

Para conocer la importancia que atribuyen los estudiantes a que el tema de la innovación en educación esté presente en la malla curricular de su formación inicial y a la utilidad de desarrollar experiencias innovadoras en el ámbito escolar, se aplicó un cuestionario con preguntas abiertas, tratándose la información recogida por medio de un análisis de contenido.

IV. RESULTADOS DE LAS INNOVACIONES

A continuación se describe y se realiza un breve análisis de las principales características de las innovaciones implementadas por los estudiantes de pedagogía, desglosándolas según objetivos, estrategias, logros, facilitadores y obstaculizadores.

¹ Estas innovaciones fueron diseñadas e implementadas durante el segundo semestre de 2005, por los siguientes estudiantes de pedagogía: Carolina Sandoval, Claudia Carrasco, Julio Contreras y Leonel Urrutia.



A. Características de las innovaciones

1. Objetivos

CUADRO 1. Objetivos de las innovaciones

Innovaciones	<i>"Talleres de análisis de texto"</i>	<i>"El taller de economía"</i>	<i>"Motín en la sala: disponer igual que en el debate parlamentario"</i>	<i>"Consejo de curso: espacio dinámico de motivación y orientación vocacional"</i>
Objetivos	Mejorar la habilidad de comprensión lectora en los alumnos de cuarto año.	Mejorar el rendimiento y la comprensión, por parte de las alumnas, de los contenidos de la unidad de organización económica.	Fomentar el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes, el que surge del procesamiento y de la reelaboración de la información.	Aumentar la cantidad y calidad de la información, referente a las diversas opciones, tanto académicas como laborales, presentadas a los alumnos.

Los objetivos de estos proyectos buscan el mejoramiento de los aprendizajes de los alumnos en diferentes áreas culturales básicas, en los ámbitos cognoscitivo y afectivo, requisito clave en la naturaleza de cualquier innovación, ya que su impulso natural siempre estará orientado hacia el mejoramiento de la realidad a la que responde, que en este caso se relaciona con la calidad de la formación de los estudiantes, tanto de la disciplina, como de algunos objetivos transversales, tal como lo plantean González y Escudero (1987), al señalar que toda innovación, por definición, se orienta a la mejora escolar.



2. Estrategias

CUADRO 2. Estrategias de las innovaciones

Innovaciones	<i>"Talleres de análisis de texto"</i>	<i>"El taller de economía"</i>	<i>"Motín en la sala: disponer igual que en el debate parlamentario"</i>	<i>"Consejo de curso: espacio dinámico de motivación y orientación vocacional"</i>
Estrategias	Realización de talleres de análisis de texto (TAT), orientados a la construcción colectiva de un mapa conceptual.	Clases, metodologías didácticas orientadas a que los alumnos puedan aplicar algunos contenidos de la economía a su vida cotidiana.	El debate parlamentario permite la participación de la totalidad de los estudiantes y al docente asumir un rol de mediador con éstos.	Aplicación de un test de intereses vocacionales y su análisis grupal; ponencias de los alumnos y presentación y análisis de videos motivacionales.

Las diferentes estrategias consideran la activa participación de los estudiantes, apoyados por el rol mediador de los docentes, donde el énfasis no recae en éstos, sino en la actividad de los estudiantes, quienes son considerados como los actores principales dentro de las estrategias y como los movilizadores de las mismas, dejando a los docentes la función de guiar y apoyar el proceso, lo cual es una particularidad en el marco de la pedagogía tradicionalista que aún se observa en gran parte del profesorado nacional (Bellei, 2003).

3. Logros

CUADRO 3. Logros de las innovaciones

Innovaciones	"Talleres de análisis de texto"	"El taller de economía"	"Motín en la sala: disponer igual que en el debate parlamentario"	"Consejo de curso: espacio dinámico de motivación y orientación vocacional"
Resultados	Los alumnos consideraron la utilización de mapas conceptuales como una estrategia positiva y se criticó el tiempo reducido de la realización de los TAT.	Se observó una mejora en las bases conceptuales de los alumnos respecto de los conocimientos del tema y un aumento en su motivación temática, a partir de la metodología empleada.	Se observó a los estudiantes realizar el ejercicio argumentativo en forma sistemática y consciente. También se apreció un aumento significativo en su motivación y autorregulación.	El 80% de los estudiantes evaluó de manera positiva la totalidad del proyecto. El 78% de los alumnos consideró que el tema representaba para ellos un elemento importante de conversación y análisis.

Los principales resultados de las innovaciones realizadas se relacionan con logros académicos previstos en los objetivos de las mismas, además de logros motivacionales imprevistos en el caso de algunas innovaciones, situación que advierte sobre la incertidumbre permanente que caracteriza las experiencias innovadoras, lo que hace pensar que el innovador no posee un control pleno en el desarrollo de la innovación (Ríos, 2003b).

Otros factores que es necesario destacar en el momento de hacer un análisis de las proyecciones de las innovaciones, son los elementos que condicionan su desarrollo y alcances, los que pueden facilitar u obstaculizar las experiencias innovadoras, constituyendo importantes impulsos o barreras para alcanzar los objetivos planificados.

4. Facilitadores

CUADRO 4. Facilitadores de las innovaciones

Innovaciones	<i>"Talleres de análisis de texto"</i>	<i>"El taller de economía"</i>	<i>"Motín en la sala: disponer igual que en el debate parlamentario"</i>	<i>"Consejo de curso: espacio dinámico de motivación y orientación vocacional"</i>
Facilitadores	La gran disposición a cooperar y participar de la iniciativa, por parte de la Unidad Técnico-Pedagógica y la disposición intelectual y motivacional del profesor guía.	La motivación y la predisposición de los alumnos frente a las actividades realizadas, además de la buena disposición de algunos responsables de la gestión escolar.	La presencia de un clima escolar positivo en la unidad educativa, que otorga un marco propicio para la aplicación de cualquier innovación.	La predisposición y la motivación mostrada por los distintos actores (profesores, coordinador, administrativos y alumnos) participantes del proyecto, y un clima institucional positivo.

Los principales facilitadores se relacionan con la disposición e interés de algunos de los estudiantes, profesores y directivos de los establecimientos donde se aplicaron las innovaciones, los cuales se mostraron accesibles y cooperadores con los innovadores; esto resalta la importancia del factor humano en el éxito de las innovaciones. También se puede destacar el clima institucional positivo de dos de estas instituciones, el cual surge como un elemento promotor de la iniciativa de los diferentes actores y facilitador de las innovaciones, hallazgos que coinciden con lo planteado por Rivas (2000) y Ríos (2004b).



5. Obstaculizadores

CUADRO 5. Obstaculizadores de las innovaciones

Innovaciones	<i>"Talleres de análisis de texto"</i>	<i>"El taller de economía"</i>	<i>"Motín en la sala: disponer igual que en el debate parlamentario"</i>	<i>"Consejo de curso: espacio dinámico de motivación y orientación vocacional"</i>
Obstaculizadores	La negativa inicial del Director del establecimiento; las características de algunos alumnos que mostraron poca motivación por la lectura y bajos resultados anteriores	La jerarquización vertical y la burocracia del Liceo dificultaron la labor del innovador, sobre todo a la hora de conseguir soportes didácticos; el escaso tiempo fa-	El tiempo de aplicación de la innovación, tanto en la cantidad de sesiones (6), como en el carácter aislado de la intervención, realizada por un agente externo a la institución educativa.	La falta de tiempo; la actitud de ciertos alumnos que intentaron "boicotear" las actividades; la escasez de recursos financieros para confeccionar mayores y mejores materiales didácticos

	<p>en esta materia; la presión del término del año académico, la escasez de tiempo y los problemas de aprendizaje de algunos de los estudiantes.</p>	<p>ilitado por la institución para la aplicación de la innovación.</p>		<p>y la negativa por parte de los administrativos del liceo para realizar actividades en otras dependencias fuera del propio establecimiento.</p>
--	--	--	--	---

Al analizar los principales obstaculizadores de las innovaciones se aprecia que éstos no son muy distintos de la naturaleza de los facilitadores, es decir, algunos directivos escolares pusieron trabas para el desarrollo de las innovaciones, además algunos estudiantes mostraron desinterés por las estrategias implementadas y, junto con esto, algunos aspectos de la organización escolar constituyeron trabas para los innovadores, lo que evidencia que tanto facilitadores como obstaculizadores no son elementos objetivos, es decir, un mismo actor o elemento puede ser apoyo o limitación para las innovaciones, dependiendo de cada caso, lo que se relaciona directamente con la naturaleza innovadora o letárgica de las instituciones (Rivas, 2000). Asimismo, es importante destacar un obstaculizador que aparece de manera unánime en las cuatro innovaciones, como es el escaso tiempo facilitado para realizarlas, lo que podría minimizar sus efectos. Lo interesante de estos hallazgos es que algunos de ellos coinciden con lo expresado por Rivas (2000) y Ríos (2003a y 2003b), con relación al factor tiempo, que condiciona fuertemente la ejecución de las innovaciones en la escuela.

B. Pensamiento de los estudiantes sobre la innovación

A continuación se analizan algunos de los pensamientos de los estudiantes respecto al tópico de las innovaciones, a partir de la aplicación de un cuestionario con preguntas abiertas a los innovadores. Ahí se rescató, en primer lugar, la importancia que ellos concedían a la incorporación de la temática de la innovación en su formación inicial docente y, en segundo lugar, la relevancia que ellos otorgaban a la implementación de proyectos de innovación escolar.

1. Significados de las innovaciones

CUADRO 6. Significados de las innovaciones

Pregunta	Innovador 1	Innovador 2	Innovador 3	Innovador 4
¿Qué importancia le otorga a la incorporación temática de la innovación en educación, en la formación inicial docente?	Genera en los futuros profesores una tempran reflexión y crítica respecto de la práctica docente, promoviendo una actitud abierta para desarrollar acciones de cambio concretas en la realidad escolar. Además, promueve el desarrollo de características de personalidad que conforman la identidad de un profesional innovador.	Es importante debido a que nos permite autoanalizarnos y así darnos cuenta de nuestras fortalezas, debilidades y caminos a seguir en nuestro futuro como profesionales de la educación, si queremos crear ambientes educativos que favorezcan la construcción de aprendizajes significativos.	Es fundamental debido a los procesos de cambio, en todas las esferas, que ha vivido nuestro país, y que han llevado a que nuestros estudiantes, cuestionen y rechacen los estilos de educación tradicional y autoritaria, así como los contenidos aislados e inconexos con su realidad cotidiana.	Permite tener una herramienta útil a la hora de plantear relaciones entre la teoría educativa y su puesta en práctica, ya que la innovación resulta ser un importante nexo entre la formación inicial docente y la realidad escolar en su conjunto.

A la luz de estas opiniones, se puede señalar que la incorporación de la temática de la innovación en educación, en el marco de la formación inicial docente, no sólo contribuye a los procesos reflexivos y críticos de los estudiantes de pedagogía respecto a su futura práctica pedagógica, sino también a generar una cultura de la indagación en las escuelas (Brubacher *et al.*, 2000), conducente a promover las iniciativas de investigación y acción orientadas al mejoramiento de la calidad de los aprendizajes de los estudiantes, y terminar con las prácticas rutinarias que poca efectividad tienen para el logro de este objetivo. Lo anterior implica que la escuela en su conjunto se comprometa a la innovación, finalidad que debe ser nutrida por la incorporación de esta temática, tanto en los currículos de las carreras de pedagogía, como en la formación continua del profesorado.



2. Importancia de las innovaciones escolares

CUADRO 7. Importancia de las innovaciones

Pregunta	Innovador 1	Innovador 2	Innovador 3	Innovador 4
¿Cuál es la importancia de implementar proyectos de innovación escolar?	Permiten asumir desde una perspectiva crítica, pero también constructiva, la labor pedagógica docente, orientada a mejorar la calidad y la pertinencia de los aprendizajes de los estudiantes.	La importancia es que nos permite hacer un exhaustivo análisis de la realidad escolar, en cuanto a facilitadores y obstaculizadores que interactúan en este escenario.	Son fundamentales para revertir la cultura escolar pasiva presente en el interior de las escuelas, y para crear una escuela con una cultura proactiva, participativa y más democrática.	La solución de muchos problemas en el contexto escolar pasa porque los docentes se involucren directamente, a través de la implementación de prácticas innovadoras.

En opinión de los innovadores, los proyectos de innovación escolar se presentan como una alternativa para la búsqueda de solución a problemas de diversa índole en las escuelas, y como una estrategia contra la pasividad y la reticencia al cambio de estas instituciones, lo que suprime la iniciativa de los actores y el desarrollo de estrategias que busquen el mejoramiento de la situación actual, a partir de un proceso reflexivo por parte de los actores involucrados en estos procesos de cambio, especialmente los profesores, tal como lo plantean Havelock y Huberman, 1980; Stenhouse, 1991; Restrepo, 1995; Brubacher *et al.*, 2000; Rivas, 2000; Ríos, 2003a y 2004a.

V. A MODO DE CONCLUSIÓN

Las innovaciones realizadas por los estudiantes pretendieron generar una instancia deliberada y planificada para el cambio y el mejoramiento de la realidad escolar, encontrándose con elementos facilitadores y obstaculizadores durante este proceso, los cuales se relacionaron principalmente con las contradicciones permanentes entre innovación y tradición en el marco de la cultura de las instituciones educativas, evidencia que coincide con lo señalado por los diferentes autores considerados en este artículo, entre otros.

Sin embargo, las innovaciones escolares aparecen como una instancia ineludible si se anhela mejorar la calidad de los apren-



dizajes de los estudiantes. Al analizar los objetivos de estos proyectos es posible apreciar que su aliento vital lo constituye el mejoramiento de la enseñanza y el aprendizaje, el cual debe estar guiado por docentes preocupados por la realidad de sus alumnos y dispuestos a tomar decisiones que modifiquen sus prácticas pedagógicas tradicionales. Para esto se requieren profesionales de la educación que manejen las herramientas teóricas y prácticas necesarias para la implementación de este tipo de intervenciones, condición que pasa por la incorporación de esta temática en su formación inicial docente.

Esta consideración se hace necesaria, no sólo como un curso aislado dentro del currículo, sino como una vivencia transversal al mismo, orientada a la reflexión y la intervención en la realidad escolar. La formación de los futuros educadores en la temática de la innovación surge así como una herramienta necesaria también para su desarrollo profesional como docentes, ya que les otorga un marco de acción para resolver problemas que aquejen a su unidad educativa. Los futuros maestros que llevaron a cabo estas innovaciones concordaron en la relevancia que tuvo para su formación el haber cursado una cátedra de esta naturaleza y la importancia del desarrollo de proyectos de innovación escolar para el mejoramiento de esta realidad.

Tal como se apreció en el desarrollo del presente trabajo, los innovadores se toparon con realidades contradictorias, donde encontraron diferentes facilitadores y obstaculizadores, similares a los hallados en otras experiencias innovadoras, y que dan cuenta del estado actual de algunas de las instituciones educativas chilenas; éstas se mueven en una constante rutina pedagógica, con escasa iniciativa para el desarrollo de experiencias innovadoras, pero que en ocasiones crean espacios para el cambio deliberado y planificado, tendiente a la mejora de la realidad escolar; esto abre una brecha que debe ser cubierta por profesores y profesoras con una mentalidad orientada hacia la innovación y el mejoramiento.

Por todo lo anterior, la consideración de esta temática queda justificada en el marco de la formación inicial docente, pero también surge la necesidad de incorporarla en programas de formación continua de profesionales de la educación, para así generar un cambio cultural de mayor impacto, a partir del valor agregado



que pueden aportar las innovaciones, en menor tiempo, y que involucre a un mayor número de actores.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Bellei, C. “¿Ha tenido impacto la reforma educativa chilena?”, en C. Cox (ed.). *Políticas educacionales en el cambio de siglo. La reforma del sistema escolar chileno*, Santiago, Editorial Universitaria, 2003, pp. 125-209.
- Brubacher, J. *et al. Cómo ser un docente reflexivo*, Barcelona, Gedisa, 2000.
- Cox, C. “Las políticas educacionales de Chile en las últimas dos décadas del siglo XX”, en C. Cox (ed.) *Políticas educacionales en el cambio de siglo, op. cit.*, 2003, pp. 19-113.
- De la Torre, S. “Tres ideas en acción”, en S. de la Torre y Barrios. *Estrategias didácticas innovadoras. Recursos para la formación y el cambio*, Barcelona, Octaedro, 2000, pp. 7-46.
- González, M. y J. Escudero. *Innovación educativa. Teorías y procesos de desarrollo*, Barcelona, Humanitas, 1987.
- Havelock y Huberman. *Innovación y problemas de educación*, Ginebra, UNESCO, 1980.
- Huberman, A. M. *Cómo se realizan los cambios en la educación: una contribución al estudio de la innovación*, París, UNESCO, 1973.
- Ministerio de Educación. *Informe comisión sobre formación inicial docente*, Santiago de Chile, Mineduc, 2005.
- Morrish, J. *Cambio e innovación en la enseñanza*, Salamanca, Anaya, 1978.
- Pinto, R. “Mejoramiento de la calidad de los aprendizajes en el marco de la Reforma Educacional Chilena”, en *Análisis y desafíos de la Reforma Educacional Chilena*, Santiago de Chile, FIDE, 2001.
- Restrepo, B. *La colaboración entre investigadores e innovadores. Clave para potenciar el desarrollo y la productividad de la innovación*, Santafé de Bogotá, Secab/Colciencias/Menfes, 1995.
- Ríos, D. “Facilitadores y obstaculizadores de las innovaciones en educación”, en *Revista de Estudios y Experiencias en*



Educación, vol. 2, núm. 3, Universidad Católica de la Santísima Concepción, 2003a, pp. 27-38.

———. “Efectos no previstos en las innovaciones en educación: el proceso de cambio abierto a la incertidumbre”, en *Revista Colombiana de Educación*, 44, 2003b, pp. 157-172.

———. “Rasgos de personalidad de profesores innovadores: autonomía, persistencia y orden”, en *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, vol. XXXIV, núm. 2, México, 2004a, pp. 95-112.

———. “El mejoramiento de la gestión escolar a partir de la autoevaluación institucional”, en *IV Congreso Internacional sobre Dirección de Centros Educativos. Dirección para la Innovación: Apertura de los Centros a la Sociedad del Conocimiento ICE*, Universidad de Deusto, 2004b, pp. 545-558.

———. “Tipos psicológicos de profesores primarios innovadores: extraversión, sensación, pensamiento y juicio”, en *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, vol. XXXVI, núm. 3, México, 2006a.

———. “Autoestima de profesores primarios innovadores”, ponencia presentada en el *Congreso Internacional de Educación, Investigación y Formación Docente. Universidad de Antioquia*, Facultad de Educación, Medellín, Colombia, Libro de resúmenes, 44, 2006b.

Rivas, M. *Innovación Educativa Teoría, procesos y estrategias*, Madrid, Síntesis, 2000.

Stenhouse, L. *Investigación y desarrollo del currículum*, Madrid, Morata, 3a. ed., 1991.

