

Reformas, investigación, innovación y calidad educativa

JOSÉ LUIS RAMOS SÁNCHEZ
Universidad de Extremadura, España

1. Introducción

La generalización de la educación básica ha sido tardía en nuestro país. Aunque la obligatoriedad escolar se promulgó en 1857 y en 1964 se extendió desde los seis hasta los catorce años, hubo que esperar hasta mediados de la década de los ochenta del siglo pasado para que dicha prescripción se hiciese realidad.

La Ley General de Educación de 1970 supuso el inicio de la superación del gran retraso histórico que aquejaba al sistema educativo español. La Ley Orgánica del Derecho a la Educación (L.O.D.E.) de 1985 proporcionó un nuevo y decidido impulso a ese proceso de modernización educativa, al declarar la educación como servicio público. Tal consideración conlleva que la educación escolar sea asequible a todos, sin distinción de ninguna clase, en condiciones de igualdad de oportunidades, con garantía de regularidad y continuidad y adaptada progresivamente a los cambios sociales.

En 1990, la Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo (L.O.G.S.E.) estableció en diez años el periodo de obligatoriedad escolar y proporcionó un impulso y prestigio profesional y social a la formación profesional que permitiría, finalmente, equiparar a España con los países más avanzados de su entorno.

España en general y Extremadura en particular, han avanzado mucho desde la LOGSE, y seguiremos avanzando en una progresión creciente. Ninguna sociedad puede desperdiciar la reserva de talento que poseen todos y cada uno de sus ciudadanos, sobre todo aquella que se caracteriza por el valor de la información y el conocimiento para el desarrollo económico y social. Y de reconocer este desafío derivamos la necesidad de proponerse la meta de conseguir el éxito escolar de todos los jóvenes, tal y como se señala en la actual Ley Orgánica de Educación de mayo de 2006 (L.O.E.). Este éxito no se puede conseguir al margen de mejorar nuestros sistemas, tanto los grandes sistemas educativos (el estado y autonómicos) como los pequeños sistemas (el centro y las aulas), y en esto la innovación tiene una gran responsabilidad. Tanto es así que en esta nueva Ley, la *calidad* del sistema educativo va unida a la *innovación*.

Revista Iberoamericana de Educación

ISSN: 1681-5653

n.º 46/2 – 10 de mayo de 2008

EDITA: Organización de Estados Iberoamericanos
para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI)



Principios de la L.O.E. y la calidad

Tres son los principios fundamentales que presiden la Ley Orgánica de Educación de mayo de 2006. El primero consiste en la exigencia de proporcionar una educación de calidad a todos los ciudadanos de ambos sexos, en todos los niveles del sistema educativo.

El segundo principio consiste en la necesidad de que todos los componentes de la comunidad educativa colaboren para conseguir ese objetivo tan ambicioso. La combinación de calidad y equidad que implica el principio anterior exige ineludiblemente la realización de un esfuerzo compartido.

Con frecuencia se viene insistiendo en el esfuerzo de los estudiantes. Se trata de un principio fundamental, que no debe ser ignorado, pues sin un esfuerzo personal, fruto de una actitud responsable y comprometida con la propia formación, es muy difícil conseguir el pleno desarrollo de las capacidades individuales. Pero la responsabilidad del éxito escolar de todo el alumnado no sólo recae sobre el alumnado, sino también sobre sus familias, el profesorado, los centros docentes, las Administraciones educativas y, finalmente, sobre la sociedad en su conjunto, responsable última de la calidad del sistema educativo.

El principio del esfuerzo, que resulta indispensable para lograr una educación de calidad, debe aplicarse a todos los miembros de la comunidad educativa. Cada uno de ellos tendrá que realizar una contribución específica. Las familias habrán de colaborar estrechamente y deberán comprometerse con el trabajo cotidiano de sus hijos y con la vida de los centros docentes. Los centros y el profesorado deberán esforzarse por construir entornos de aprendizaje ricos, motivadores y exigentes. Las Administraciones educativas tendrán que facilitar a todos los componentes de la comunidad escolar el cumplimiento de sus funciones, proporcionándoles los recursos que necesitan y reclamándoles al mismo tiempo su compromiso y esfuerzo. La sociedad, en suma, habrá de apoyar al sistema educativo y crear un entorno favorable para la formación personal a lo largo de toda la vida. Solamente el compromiso y el esfuerzo compartido permitirán la consecución de objetivos tan ambiciosos.

El tercer principio que inspira esta Ley consiste en un compromiso decidido con los objetivos educativos planteados por la Unión Europea para los próximos años. El proceso de construcción europea está llevando a una cierta convergencia de los sistemas de educación y formación, que se ha traducido en el establecimiento de unos objetivos educativos comunes para el inicio del siglo XXI.

Es por ello por lo que la Unión Europea y la UNESCO se han propuesto, en primer lugar, *mejorar la calidad y la eficacia de los sistemas de educación y de formación*, lo que implica mejorar la capacitación de los docentes, desarrollar las aptitudes necesarias para la sociedad del conocimiento, garantizar el acceso de todos a las tecnologías de la información y la comunicación, aumentar la matriculación en los estudios científicos, técnicos y artísticos y aprovechar al máximo los recursos disponibles, aumentando la inversión en recursos humanos.

En segundo lugar, se ha planteado *facilitar el acceso generalizado a los sistemas de educación y formación*, lo que supone construir un entorno de aprendizaje abierto, hacer el aprendizaje más atractivo y promocionar la ciudadanía activa, la igualdad de oportunidades y la cohesión social.

Y en tercer lugar, se ha marcado el objetivo de *abrir estos sistemas al mundo exterior*, lo que exige reforzar los lazos con la vida laboral, con la investigación y con la sociedad en general, desarrollar el espíritu

emprendedor, mejorar el aprendizaje de idiomas extranjeros, aumentar la movilidad y los intercambios y reforzar la cooperación europea.

Pues bien, en este entorno y con estos presupuestos contamos para enmarcar nuestras innovaciones y mejoras.

El concepto de calidad en la educación

Pocos términos hay tan ambiguos como el de “calidad” y pocas veces se define el término de calidad en los debates. Parece que en un principio todos sabemos lo que significa, pero a la hora de concretarla encontraríamos diferencias entre unos y otros.

Si ya resulta difícil definir qué es calidad desde el punto de vista de la producción de bienes materiales, cómo no va a resultar difícil aplicarlo a algo tan complejo como la educación. ¿La palabra calidad significa lo mismo en 1984 cuando la reunión de ministros de la OCDE proponía iniciar una serie de actividades para mejorar la calidad de la enseñanza, que cuando se habla de la calidad de la educación en la LOGSE de 1990, o en el documento “Centros educativos y calidad de la enseñanza” editado por el MEC en 1994, o cuando el Banco Mundial incluye entre sus estrategias la elevación de la calidad educativa, o cuando algunos de los responsables nacionales o autonómicos afirma que el reto actual de la educación es la calidad?

Probablemente, y al mismo tiempo, la respuesta sería SÍ y NO. Por un lado, en todas estas afirmaciones hay una intención de mejora y un énfasis más en los aspectos cualitativos que cuantitativos de la educación. Pero, por otro lado, la palabra calidad conlleva consecuencias o concreciones prácticas diferentes. Todos los gobiernos, sean del signo que sean, desean conseguir un sistema educativo de mayor calidad, pero los caminos pueden no ser sólo diferentes sino, incluso, contradictorios.

Posiblemente, los análisis de la calidad en educación se sustenten en dos planos distintos. Por una parte, el plano de los *fines de la educación* (resultados que se quieren lograr) y, por otro, el plano de los *medios* (los recursos y procesos disponibles). E incluso, tanto desde el punto de vista de los fines como de los medios, la calidad puede enfocarse desde distintas perspectivas: lograr la calidad del sistema educativo en su conjunto, de los centros educativos y, por último, el aula, que es el ámbito más restringido e importante y al que sirven los otros dos (Muñoz-Repiso y Murillo, 2001).

Es importante considerar que el debate sobre la calidad de la educación no puede hacerse sólo desde los medios (currículo, las nuevas tecnologías, evaluación de los niveles académicos, financiación económica de los centros, los recursos para la formación del profesorado, ...), sino sobre todo, una mejora de la calidad implicaría plantearse o replantearse para qué se educa. Una educación de calidad implicaría tener muy presente en el sistema educativo, en el centro y en el aula cuál es el *fin de la educación*, es decir, para qué se educa, para quién se educa y qué tipo de resultados se quieren lograr.

Más aún, podemos considerar según aporta Levin (1991)¹ que las políticas educativas, en relación al plano de las finalidades, giran alrededor de cuatro grandes valores a los que suelen dar prioridad según la ideología dominante: *libertad*, *eficiencia*, *equidad* y *cohesión social*. Desde el punto de vista de la calidad,

¹ Citado por Muñoz-Repiso y Murillo (2001).

la *libertad* implicaría la posibilidad de elección del centro escolar, la autonomía de los centros, la descentralización del currículo, la existencia de opciones, la ampliación de las oportunidades privadas, etc. La *eficiencia* se refiere al rendimiento del sistema en relación con los recursos económicos invertidos (coste-beneficios). La *equidad* significa igualdad de oportunidades, distribución de recursos, no discriminación por diversas razones. Por último, la *cohesión social* hace referencia a la necesidad de proporcionar a todo el alumnado una experiencia común respecto de valores, currículo y socialización, que les proporcione un sentido de pertenencia a un grupo humano y a adquirir una identidad como ciudadanos.

Consideramos que la calidad implicaría un equilibrio entre estos valores sin olvidar cada uno de ellos. Primar la libertad iría en contra de la cohesión social y viceversa. Si primamos la eficiencia iríamos en contra de la equidad, pero al contrario restaríamos eficiencia al sistema, puesto que los recursos no son ilimitados. Las discrepancias en las prioridades de uno u otro valor no sólo está presente en las finalidades de la educación según las políticas educativas sino también en los centros y en las aulas.

El centro escolar y el profesor que imprime calidad en su quehacer diario saca el mejor partido de todos sus alumnos, incluso de los que tienen más dificultades o están poco motivados, intentando que cada uno de ellos desarrolle sus capacidades individuales y se socialice al mismo tiempo en valores comunes. Pero en numerosos casos la meta es seleccionar a los mejores, y dedicarse exclusivamente a ellos, excluyendo a los que no llegan al "nivel" (eficiencia). En estos casos se fomentaría una educación de calidad sólo para unos pocos, que pueden elegirla y mantenerse en ella (libertad). Pero, igualmente injusto y de poca calidad sería "bajar el listón" para todos (equidad) olvidándose de la exigencia de mejorar, cuando realmente lo que puede aumentar la calidad es mantener un nivel de exigencia que permita mejorar la situación de partida (Muñoz-Repiso y Murillo, 2001).

La innovación educativa en la L.O.E.

La L.O.E. tiene entre sus principios *el fomento y la promoción de la investigación, la experimentación y la innovación educativa*, e incluso se considera a la investigación e innovación como uno de los factores que favorecen la calidad, junto con la cualificación y formación del profesorado, su trabajo en equipo, la dotación de recursos educativos, el fomento de la lectura y el uso de bibliotecas, la autonomía pedagógica, organizativa y de gestión, la función directiva, la orientación educativa y profesional, la inspección educativa y la evaluación.

Específicamente, en relación con la investigación y la innovación comprobamos que la L.O.E. está impregnada en su articulado de las siguientes referencias:

- **COOPERACIÓN ENTRE ADMINISTRACIONES EDUCATIVAS.** Las Administraciones educativas proporcionarán los datos necesarios para la elaboración de las estadísticas educativas nacionales e internacionales que corresponde efectuar al Estado, las cuales contribuyen a la gestión, planificación, seguimiento y evaluación del sistema educativo, así como a la investigación educativa. Asimismo, las administraciones educativas harán públicos los datos e indicadores que contribuyan a facilitar la transparencia, la buena gestión de la educación y la investigación educativa.
- **FORMACIÓN PERMANENTE DEL PROFESORADO.** Las Administraciones educativas promoverán la utilización de las tecnologías de la información y la comunicación y la formación en lenguas

extranjeras de todo el profesorado, independientemente de su especialidad, estableciendo programas específicos de formación en este ámbito. Igualmente, les corresponde fomentar programas de investigación e innovación.

- **RECONOCIMIENTO, APOYO Y VALORACIÓN DEL PROFESORADO.** Dada la exigencia de formación permanente del profesorado y la necesidad de actualización, innovación e investigación que acompaña a la función docente, el profesorado debidamente acreditado dispondrá de acceso gratuito a las bibliotecas y museos dependientes de los poderes públicos. Asimismo, podrán hacer uso de los servicios de préstamo de libros y otros materiales que ofrezcan dichas bibliotecas. A tal fin, los directores de los centros educativos facilitarán al profesorado la acreditación correspondiente.
- **MEDIDAS PARA EL PROFESORADO DE CENTROS PÚBLICOS.** Las Administraciones educativas, respecto al profesorado de los centros públicos, favorecerán: ...b) El reconocimiento de la labor del profesorado, atendiendo a su especial dedicación al centro y a la implantación de planes que supongan innovación educativa, por medio de los incentivos económicos y profesionales correspondientes. ... d) El desarrollo de licencias retribuidas, de acuerdo con las condiciones y requisitos que establezcan, con el fin de estimular la realización de actividades de formación y de investigación e innovación educativas que reviertan en beneficio directo del propio sistema educativo.
- **EVALUACIÓN DE LA FUNCIÓN PÚBLICA DOCENTE.** Corresponde a las Administraciones educativas disponer los procedimientos para que los resultados de la valoración de la función docente sean tenidos en cuenta de modo preferente en los concursos de traslados y en la carrera docente, junto con las actividades de formación, investigación e innovación.
- **COMPETENCIAS DEL CLAUSTRO DE PROFESORES.** ... d) Promover iniciativas en el ámbito de la experimentación y de la investigación pedagógica y en la formación del profesorado del centro.
- **COMPETENCIAS DEL DIRECTOR DE LOS CENTROS PÚBLICOS.** ... c) Ejercer la dirección pedagógica, promover la innovación educativa e impulsar planes para la consecución de los objetivos del proyecto educativo del centro.
- **CUERPOS DE CATEDRÁTICOS.** Con carácter preferente se atribuyen a los funcionarios de los cuerpos "la dirección de proyectos de innovación e investigación didáctica de la propia especialidad que se realicen en el centro". ...
- **PREMIOS, CONCURSOS Y RECONOCIMIENTOS.** El Ministerio de Educación y Ciencia, así como las Comunidades Autónomas, podrán reconocer y premiar la labor didáctica o de investigación de profesores y centros, facilitando la difusión entre los distintos centros escolares de los trabajos o experiencias que han merecido dicho reconocimiento por su calidad y esfuerzo.
- **FUNCIONES DEL PROFESORADO.** Considera entre otras, la investigación, la experimentación y la mejora continua de los procesos de enseñanza correspondiente.

Por tanto, comprobamos que la L.O.E. en relación con la innovación educativa es algo que nos compromete a todos: Administración estatal y autonómica, centros y profesores. Pero, ¿cuáles deben ser los referentes de la innovación que debemos llevar a cabo entre todos?

2. Referentes de la innovación

Los referentes que debemos tener en cuenta para llevar a cabo proyectos de innovación en los centros y actuaciones profesionales de calidad no deben ir en contradicción con los propios fines de la educación y con el ajuste en el entorno que deseamos mejorar (contextualización). Es decir, los *fines y el contexto* son los referentes de la calidad educativa, siendo la innovación una de las principales vías para conseguirla.

Los fines como referente

Los centros y los profesores deberían tener siempre presentes los fines de la educación cuando diseñan y desarrollan el currículo. Los fines forman parte de los valores de una sociedad, de sus metas colectivas, de la idea de persona que quiere para sí misma, de sus condicionantes culturales. ¿Quién podría estar en desacuerdo con las siguientes finalidades de la educación promulgadas en la L.O.E.?

- a) El pleno desarrollo de la personalidad y de las capacidades de los alumnos.
- b) La educación en el respeto de los derechos y libertades fundamentales, en la igualdad de derechos y oportunidades entre hombres y mujeres y en la igualdad de trato y no discriminación de las personas con discapacidad.
- c) La educación en el ejercicio de la tolerancia y de la libertad dentro de los principios democráticos de convivencia, así como en la prevención de conflictos y la resolución pacífica de los mismos.
- d) La educación en la responsabilidad individual y en el mérito y esfuerzo personal.
- e) La formación para la paz, el respeto a los derechos humanos, la vida en común, la cohesión social, la cooperación y solidaridad entre los pueblos así como la adquisición de valores que propicien el respeto hacia los seres vivos y el medio ambiente, en particular al valor de los espacios forestales y el desarrollo sostenible.
- f) El desarrollo de la capacidad de los alumnos para regular su propio aprendizaje, confiar en sus aptitudes y conocimientos, así como para desarrollar la creatividad, la iniciativa personal y el espíritu emprendedor.
- g) La formación en el respeto y reconocimiento de la pluralidad lingüística y cultural de España y de la interculturalidad como un elemento enriquecedor de la sociedad.
- h) La adquisición de hábitos intelectuales y técnicas de trabajo, de conocimientos científicos, técnicos, humanísticos, históricos y artísticos, así como el desarrollo de hábitos saludables, el ejercicio físico y el deporte.
- i) La capacitación para el ejercicio de actividades profesionales.
- j) La capacitación para la comunicación en la lengua oficial y cooficial, si la hubiere, y en una o más lenguas extranjeras.

- k) La preparación para el ejercicio de la ciudadanía y para la participación activa en la vida económica, social y cultural, con actitud crítica y responsable y con capacidad de adaptación a las situaciones cambiantes de la sociedad del conocimiento.

La cuestión básica es mantener cierto equilibrio en el desarrollo de competencias que nos encaminen a conseguir los fines. Sin embargo, este equilibrio debe ajustarse a cada situación particular, ya sea un contexto más amplio (comunidad, centro, etc.) o más reducido (aula y alumno). La innovación educativa debe tener como referente este equilibrio en el desarrollo de competencias que podrán tener distinto peso en función del contexto y de las situaciones particulares en que nos encontremos.

El contexto como referente

Los procesos educativos se desarrollan en contextos y son el resultado de la relación entre los intereses generales que actúan sobre el mismo y los intereses particulares del propio entorno. Los centros educativos se sitúan en entornos socioculturales que los condicionan y sobre los que es posible y deseable un intercambio de influencias entre los intereses más alejados de los alumnos y los más próximos. Así, podríamos hablar de distintos contextos, uno más alejado al alumno como el marco socioeconómico y político; y otro más próximo, como su realidad sociofamiliar y, en medio, el centro escolar y el aula.

Las innovaciones educativas que se desarrollen deben tener presente ambos contextos extremos, pues la mejora efectiva va a existir si se equilibran fuerzas e intereses generales (contexto más alejado) y particulares (contexto próximo) que coexisten en una misma realidad (alumnos y centros). Sin embargo, la relación entre ambos extremos sólo es posible si se acompaña de procesos de participación que pongan sobre la mesa las contradicciones que se dan entre ellos, y el papel del centro y del aula es mediar para que las influencias de unos y otros sean permeables. Como afirma Gairín (2001), *“Centro educativo, sistema escolar y contexto próximo deben mantener un equilibrio dinámico que permita la existencia de canales de comunicación abiertos y operantes”* (p. 10). Por ello, es recomendable utilizar distintas técnicas que nos permitan conocer la situación más próxima de los alumnos (pedir informes a los padres, dinamizar las escuelas de padres y madres, realizar encuestas, etc.) y al mismo tiempo dar información sobre los fines del centro (proyectos, normativas, objetivos, métodos, intereses, etc.).

3. Agentes de la innovación

Los agentes de la innovación educativa están relacionados con los diferentes niveles de decisión que existen: la política educativa, los centros y el aula. Aunque éste último es el objetivo real de las mejoras educativas.

La política educativa

Hemos pasado por distintos períodos a lo largo de nuestra historia educativa más reciente. Simplificamos al afirmar que existe un primer período, en la *década de los 80*, de política educativa centralizada, y caracterizada por la existencia de programas diseñados por expertos, generalizables a los centros. El papel del centro y del profesorado consistía en aplicar los programas externos, que se convertían en prácticas docentes uniformes.

En la *década de los 90*, el centro escolar, con sus administradores, los profesores y las familias constituyen la comunidad educativa. La autonomía de gestión y capacitación del profesorado para ejercer su nuevo papel de agentes activos en la toma de decisiones curriculares priman en este período. Un currículo flexible, escasamente prescrito desde la Administración central, exige una concreción en los centros a través de proyectos curriculares y educativos adaptados al entorno y al alumnado. La participación de los padres y de los distintos servicios, así como el aumento en las ayudas al profesorado para llevar a cabo innovaciones (sobre todo del Centro de Investigación y Documentación Educativa —CIDE— y de los centros de profesores) se ponen al alcance del sistema escolar, aportando un enfoque distinto al que había existido hasta entonces en relación con el funcionamiento de los centros educativos. Este fue el comienzo.

El foco de la política educativa de la *era del 2000*, en la que estamos, se centra en la calidad. Se hace necesario rediseñar un aprendizaje de calidad para todo el alumnado. Se trata de una nueva política que estimule y capacite a los centros y al profesorado. Podemos hablar incluso, como dice Bolívar (2001), de *"recrear la profesión"*; es decir, de mejorar su formación y competencias como factor crítico de mejora de la calidad. Y seguro que vamos e iremos más allá, al ir definiendo progresivamente estándares de calidad en el desarrollo del currículo pero sin estandarizarlo.

La prueba de que la nueva era se centra en la calidad está en la propia Ley de Educación (LOE) y en el hecho de que las estructuras organizativas de distintas comunidades autónomas, en relación con la educación, incluyan servicios que se ocupan directamente de la calidad (véase en Extremadura, la dirección general de equidad y calidad o el servicio de formación e innovación educativa).

No obstante, sería ingenuo suponer que por sí solas las políticas educativas serán suficientes para tener un impacto en la enseñanza y en el aprendizaje del alumnado. Desde las reformas experimentadas a partir de los años 70 sabemos que cualquier política educativa debe tener como principal referente no sólo a las grandes reformas estructurales sino que el cambio y las mejoras en educación dependen más de factores locales (centro y aula) que de las políticas centrales. Y es que podríamos hablar de *la gran paradoja del legislador* cuando prescribe lo más relevante que debe ser enseñado y que debe ser aprendido, pues realmente lo relevante y prescrito deberá pasar siempre por el filtro de los centros y del profesorado. Por tanto, la idea es que la nueva política educativa, en relación con la innovación y la mejora, debería tender a desarrollar en el profesorado y en los centros las capacidades necesarias para llevar a cabo las pretendidas mejoras, tanto de sus propias prácticas particulares como de las instituciones en su conjunto.

Los equipos directivos

Si se admite que las innovaciones y las mejoras son necesarias en el sistema educativo, los equipos directivos tienen un doble reto: *promover las mejoras y conseguir que enraícen en la cultura del centro*. El principal peligro que existe ante los retos de mejora e innovación son las resistencias al cambio. Y es que ante cualquier proceso de cambio surgen dudas e incertidumbres y, como respuesta, oposición y pasividad. Por ello es importante conocer los motivos de las resistencias a los cambios, para poder paliarlos. Con objeto de disminuir estas resistencias destacamos algunas de las ideas de Antúnez (2001):

- **POTENCIAR LOS PROCESOS INFORMATIVOS.** Se trata de comunicar la lógica y la necesidad de la innovación y promover la confianza en su éxito mediante una estrategia informativa que abarque lo oral y lo escrito, lo formal y lo informal, lo externo e interno (desarrollo de charlas

formales e informales, presentaciones en grupos, tablón de anuncios, circulares, resúmenes de experiencias, visitar y recibir a colegas que han realizado la experiencia, información por distintos servicios —inspección, formación, expertos, ... —).

- **PROMOVER Y FOMENTAR LA PARTICIPACIÓN.** En este apartado la máxima de que *es preferible hacer las cosas con los demás que contra los demás* es sencilla y la que debe presidir nuestras primeras actuaciones en los procesos de cambio. Las resistencias a las innovaciones son más difíciles si formamos parte de las mismas y cuando nos sentimos protagonistas en su planificación y en las decisiones sobre los métodos que van a utilizarse para su desarrollo.
- **EXISTENCIA DE RECURSOS SUFICIENTES Y BUENA GESTIÓN.** Personas, tiempo, recursos, espacios, dinero ...Difícilmente se puede luchar contra las resistencias cuando los objetivos no son coherentes con los medios de que disponemos.
- **NEGOCIACIÓN Y RESPONSABILIDAD.** Se trata de promover acuerdos y consensos negociadamente sobre los plazos de realización, las responsabilidades de cada uno, el método de trabajo, los recursos que va a utilizar. Quien tiene protagonismo en este proceso, no verá la tarea como algo impuesto sino como el resultado de sus propias propuestas.
- **CONSENSO DE LAS PERSONAS CLAVE.** Inicialmente conviene llegar a acuerdos con personas que tienen una gran capacidad de liderazgo, que gozan de prestigio profesional entre sus compañeros y en quienes estos depositan su confianza. Negociar honestamente con ellas para que participen en los cambios propuestos servirá para arrastrar a otros miembros del grupo.
- **FLEXIBILIDAD Y CONSIDERACIÓN POR LAS CIRCUNSTANCIAS PARTICULARES.** De la misma forma que nos adaptamos a la diversidad de nuestros alumnos, los equipos directivos y en particular los directores deben velar por adaptarse a las circunstancias particulares de las personas y de los grupos. Los profesores también son diferentes y este hecho puede marcar un tratamiento distinto a la hora de plantear los cambios.
- **CREDIBILIDAD.** Una propuesta de innovación es creíble cuando se ve claramente que en sí misma es positiva y se puede llevar a cabo de manera razonable. Pero también es creíble no por la propuesta en sí misma, sino por las personas que las proponen. Esta credibilidad personal hace que propuestas difíciles sean aceptadas y, al contrario, la falta de credibilidad hacia las personas o grupos que proponen innovaciones hacen fracasar propuestas que inicialmente no supondrían muchos problemas. Por tanto, la elección de las personas o de los grupos que ejercerán el liderazgo en la introducción de innovaciones es muy importante.
- **ATENDER A LA FORMACIÓN DE LOS AGENTES DE INNOVACIÓN.** Todo cambio debería estar acompañado de la capacitación de los agentes que deberán llevarlo a la práctica, puesto que, en ocasiones, las resistencias provienen del miedo al error, a no ser capaz de realizar los cambios propuestos. Es necesario que los equipos directivos recurran, si es necesario, a instancias externas para promover en el profesorado las capacidades necesarias que le permita sentirse capaz y confiado en sus propias posibilidades.
- **DEMOSTRAR COHERENCIA.** No será posible promover valores que son contradictorios. Por ejemplo, no podemos pedir al profesorado trabajar en equipo para desarrollar un

determinado proyecto de innovación cuando el equipo directivo no trabaja coordinadamente y cuando no se respetan las opiniones de alguno de sus integrantes.

- PARSIMONIA. Es decir, actuar dando pequeños pasos. Aquí sería adecuada la máxima que dice: *“No se trata de llegar más rápido sino de llegar más lejos”*. Conseguir cambios no es tarea fácil, por eso hay que tener paciencia para que las resistencias vayan cediendo poco a poco. Es necesario que los equipos directivos tomen las cosas con la suficiente calma para garantizar que los cambios sean asumidos de manera progresiva.
- PONER ÉNFASIS EN EL PROCESO Y EN LA PLANIFICACIÓN. Ante cualquier cambio e innovación es necesario tener presente los imprevistos y las circunstancias. Por este motivo, es necesario contar con un plan que sirva para saber el momento en que nos encontramos y para que los agentes implicados conozcan cuál es la situación y qué pasos hay que dar para continuar, de esta forma se reduce la incertidumbre y el peligro de abandono.

El profesorado

Siendo conscientes de la importancia concedida a la política educativa y a los equipos directivos a la hora de poner en marcha las innovaciones, consideramos que realmente es el profesorado, en última instancia, el protagonista y el centro del desarrollo del currículo. Los profesores tenemos la fortuna de poder planificar nuestro trabajo de manera autónoma. Y es cierto que nos pueden sobrar los motivos para estar insatisfechos: nos faltan personas, tiempo, formación, reconocimiento, apoyo familiar,... Pero independientemente de quiénes pueden propiciar las mejoras desde el exterior, el profesorado también puede y debe actuar, desde el interior, para evitar caer en insatisfacciones profesionales que no llevan a nada positivo, ni en lo profesional ni en lo personal. Por eso hay que estar atentos a determinadas actitudes y prácticas de cierre en lo personal y en lo profesional que obstaculizan el aprendizaje del profesorado, derivadas de una creencia absoluta en que se posee la verdad, por una postura gremialista y abandonada a la rutina (Santos Guerra, 2002).

Por su parte, Antúnez (2001) señala algunas actitudes ante las que hay que estar vigilantes y las ilustra con expresiones muy oportunas:

- *“¿Por qué hay que innovar?”*. Las innovaciones son necesarias cuando los resultados son insatisfactorios o cuando las circunstancias cambian. ¿Es que los alumnos y los centros educativos no han cambiado nada en los últimos años? Las respuestas viejas no sirven para los problemas nuevos. Quienes se sitúan aquí rechazan el peso de las evidencias.
- *“Aquí no se puede hacer nada”*. Las resistencias son admisibles como respuestas a un requerimiento imposible pero no cuando son el efecto de la indolencia. Esta expresión se utiliza cuando la circunstancia es muy hostil y en estos casos la inoperancia se convierte en protagonista de nuestros actos. Tal vez es en estas situaciones cuando merezca la pena revisar nuestra capacidad de diagnóstico de la situación y de ser creativos. En estos casos, revisar lo que han hecho otros en contextos similares es una excelente primera idea; y si otros han podido, ¿por qué no podremos nosotros?
- *“Nos piden que renunciemos a lo que es nuestro”*. Puede ocurrir cuando defendemos enfáticamente derechos propios ante el temor de perder algunos logros conseguidos con

anterioridad. Influye la poca tolerancia a la incertidumbre y suele confundirse en estos casos la libertad de cátedra con el derecho a la impunidad con el argumento de que determinadas prácticas didácticas no son propias de quienes acreditaron una sólida capacidad científica en una dura oposición. Si embargo, esta postura puede conducir a desconsiderar los derechos y las necesidades del alumnado y a ir en contra del rol de profesor que actualmente se pide.

- *“¿Por qué no nos motivan?”*. Es seguro que con mayores y mejores estímulos externos el docente estaría más motivado. Si embargo, es contradictorio reclamar estos estímulos si desaprovechamos la oportunidad de organizar libremente nuestro propio trabajo. ¿Quién nos impide hacerlo de manera diferente huyendo de la rutina y planteándonos retos y prácticas educativamente enriquecedoras que motive a nuestro alumnado y a nosotros mismos?
- *“Los profesores no sabemos trabajar en equipo”*. Vivir al amparo de leyendas de este tipo va en contra de las propias evidencias. Incluso en las organizaciones más desorganizadas existen grupos de profesores y profesoras que trabajan juntos: compartir metas, participar activamente, repartirse tareas, intercambiar información, reforzarse afectivamente, ... ¿No será que muchas organizaciones no facilitan al profesorado el desarrollo de la capacidad de trabajo en equipo con la finalidad de plantearnos metas educativas?
- *“Con alumnos tan heterogéneos no se puede trabajar”*. Esta idea parte de conceptos de enseñanza y educación distintos a los valores que imperan en nuestra sociedad (respeto, tolerancia, igualdad de oportunidades, equidad, ...). La heterogeneidad, la diversidad, más que plantearlo negativamente debiera ser una excusa para educar. Nuestra sociedad actualmente es muy diversa y las aulas están compuestas por alumnado diverso. La innovación y la mejora debieran estar presididas por estos valores.

4. Conclusiones

Las reformas legislativas nunca han garantizado la calidad del sistema educativo si no van acompañadas de medidas que faciliten su adaptación a los centros y a las aulas. En la diana de esta dinámica de cambios se encuentra el profesorado como la principal pieza del puzzle en el desarrollo del currículo.

No podemos educar en el presente a los hombres y mujeres del futuro con una formación anclada en el pasado. Todos los profesores y profesoras tenemos una concepción y una actitud de qué debe ser la educación, de cómo se aprende y de cómo debe enseñarse. Esto se refleja en sus opiniones, en la forma de relacionarse con su alumnado y las familias, con los compañeros, etc. Pero, para que el sistema funcione, las concepciones y actitudes del profesorado deben ser coherentes con aquello que la sociedad le demanda en el momento actual.

La realidad es que, en estos momentos, al profesorado se le exige que asuma todos los papeles posibles e imaginables (orientar, dirigir el aprendizaje, instruir, aconsejar, planificar, usar las tecnologías de la información y de la comunicación, aplicar diferentes programas provenientes de distintas instituciones, etc.). Incluso comparte con las familias unos objetivos educativos que hace muchos años sólo eran atribuibles a las propias familias. Paulatinamente, la sociedad se ha hecho mucho más compleja y ha cambiado. Pero lo que no ha cambiado es una de las principales finalidades que se atribuye al sistema

escolar: *colaborar en la socialización de los jóvenes*. Por tanto, si la sociedad y la escuela han cambiado, el rol del profesorado ha cambiado. Y mi derecho a no cambiar termina allí donde comienza el derecho de que mi alumnado tenga el mejor profesor que llevo dentro.

En estos momentos de cambios profundos en nuestros sistemas educativos, es imprescindible que las políticas educativas se dirijan a potenciar la formación del profesorado de cara a que sea él mismo quien realice los cambios e innovaciones necesarias en su contexto de centro y de aula, y así dar respuesta a las nuevas exigencias sociales derivadas de su función educadora. Pero esto requiere dotar al profesorado de una formación científico-técnica, de estrategias para llevar a cabo innovaciones, de trabajar en equipo, y de un amplio apoyo social y político, pero sin desdeñar lo que debe ser el objetivo principal: *conseguir que las escuelas se conviertan en comunidades de aprendizaje donde no sólo aprenden los alumnos sino también los profesores y las familias* (Hopkins, 2001).

Actualmente, el profesorado necesita saber enfrentarse a una nueva realidad, para lo cual es necesario que adquiera nuevos conocimientos propios de su especialidad, así como otros conocimientos generales que deben ser dominados por todo el profesorado. Debe querer aprender, debe gustarle su trabajo, debe tener presente los fines de la educación, debe trabajar en equipo, y en un entorno de apoyo afectivo, con sus colegas y con las familias, debe ser flexible en la aplicación de nuevas prácticas y no tener miedo a desarrollar experiencias para solucionar problemas; y, por supuesto, debe tener grandes dosis de optimismo y confianza en lo que hace.

Bibliografía

- ANTÚNEZ, S. (2001): "El profesorado, ¿un obstáculo para las innovaciones", en: *Gestión e innovación escolar*. Temáticos de Escuela Española, 3, pp. 12-13. Madrid.
- : "Las resistencias a las innovaciones: el papel de los directivos escolares", en: *Gestión e innovación escolar*. Temáticos de Escuela Española, 3, pp. 7-8. Madrid.
- BOLÍVAR, A. (2001): "¿Dónde situar los esfuerzos de mejora? Política educativa, centros o aula", en: *Organización y Gestión Educativa*, 4, pp. 10-16. Madrid: Cisspraxis.
- HOPKINS, D. (2001): "Los caminos de la mejora", en: *Organización y Gestión Educativa*. N.º 4, pp. 30-34. Madrid: Cisspraxis.
- GARIRÍN, J. (2001): "De la reforma del sistema a las innovaciones de los centros", en: *Gestión e innovación escolar*. Temáticos de Escuela Española, 3, pp. 4-6. Madrid.
- : "El contexto como referente para la innovación", en: *Gestión e innovación escolar*. Temáticos de Escuela Española, 3, pp. 9-11. Madrid.
- LEVIN, H. M. (1991): "The economics of educational choice", en: *Economics of Educational Review*, 10 (2), pp. 137-158.
- MUÑOZ-REPISO, M., y MURRILLO, F. J. (2001): "Un balance provisional sobre la calidad en la educación. Eficacia escolar y mejora de la escuela", en: *Organización y Gestión Educativa*, pp. 3-9. Madrid: Cisspraxis.
- SANTOS GUERRA, M. A. (2002): *La escuela que aprende*. Madrid: Morata.