

INNOVACIÓN DE LA PRÁCTICA EDUCATIVA EN INSTITUCIONES ESCOLARES: HALLAZGOS METODOLÓGICOS.

*Mtro. Alberto Minakata Arceo**

A partir de 1992, el sistema educativo nacional pone en marcha, una vez más, un programa para dinamizar y transformar las instituciones de educación básica, que son el fundamento de todo proceso educativo escolar.

El proyecto educativo nacional enfoca sus energías y prioriza sus recursos para apoyar el proyecto modernizador, y deposita expectativas de transformación social para responder a antiguas y nuevas necesidades sociales emergentes en el Programa para la Modernización Educativa (1989-94). Que se concretan en el Programa Emergente de Actualización del Magisterio (1992-93) y el Programa de Actualización del Magisterio (1993-94).¹

Las evidencias recogidas a lo largo de la historia de las reformas educativas en México desde la década de los cuarenta nos han mostrado cuáles son los aspectos estructurales que actúan como obstáculos y resistencias para las transformaciones del sistema educativo en su conjunto y de las instituciones educativas que lo forman.²

Una de estas evidencias señala la importancia de dirigirse a la transformación de los diferentes grupos constitutivos de la práctica educativa para incorporarlos como sujetos protagonistas de la misma: las reformas a los contenidos y métodos no son suficientes para dar respuesta a las necesidades sociales, al considerar a los maestros como “ejecutores de guiones curriculares” y no como intérpretes y aun autores de los mismos.

Los supervisores y directores han cumplido, en estas reformas, con funciones principalmente de control y evaluación administrativa; sus funciones de animación y gestión pedagógica han sido prácticamente anuladas en todos los niveles. A los padres de familia y comunidades se les ha considerado como entidades cuasi-pasivas y estáticas receptoras de proyectos y soluciones educativas generadas al margen de sus dinámicas y necesidades.

En el Programa Emergente de Actualización del Magisterio y en el Programa de Actualización del Magisterio se presentan objetivos y lineamientos estratégicos que intentan cambiar la posición de los grupos constitutivos de la práctica educativa en las instituciones de la educación básica.

Sin embargo, referirse al sistema de educación básica significa enfrentar una realidad institucional marcada por la pluralidad cultural y regional, con identidades propias de las diferentes realidades socio culturales y políticas de

* Profesor Investigador del Departamento de Educación, ITESO.

las que forman parte y con dinámicas específicas de los grupos constitutivos que las integran.

Cuestionamientos como los mencionados, aunados a esta no uniformidad del sistema e instituciones de educación básica interpelan seriamente el alcance del actual proyecto educativo modernizador: ¿cuáles son los fundamentos que sustentan la posibilidad de transformación de las instituciones de educación básica en el país para cumplir con las metas asignadas dentro del proyecto modernizador? Más específicamente, respecto a los grupos constitutivos que intervienen en el proceso educativo: ¿cuáles son los factores que intervienen en la innovación de las prácticas educativas a partir de los sujetos -supervisores, directores, maestros, alumnos, padres de familia, y que habrá que tomar en cuenta y movilizar para hacer posibles los propósitos y lineamientos estratégicos del proyecto modernizador actual? ¿Qué se puede aprender de los estudios e investigaciones acerca de la innovación educativa en instituciones escolares en México para capitalizarlos en el momento actual?

Las reflexiones presentadas en este trabajo forman parte de un proyecto más amplio de investigación en proceso, adscrito inicialmente a la Unidad Académica del Posgrado en Educación de ITESO y actualmente al Departamento de Educación. Estas reflexiones han sido elaboradas como "hallazgos metodológicos" - aspectos y factores que intervienen en la lógica de producción del hecho educativo escolar- con el propósito de aportar al conocimiento y a la práctica de la innovación educativa en instituciones escolares, y se suman a los esfuerzos por descubrir la índole de los factores que dinamizan y transforman a sujetos, metodologías y organizaciones escolares.

Este proyecto de investigación, con el título de la "Innovación de la Práctica Educativa. Propuesta Metodológica", tiene como finalidad dar cuenta de los factores que intervienen en la innovación educativa y presentarlos a la luz de las lógicas que intervienen en diferentes ámbitos y aspectos de la producción de significados, a partir del estudio y análisis histórico de proyectos y prácticas educativas innovadoras.

El objeto de estudio

El objeto de estudio es complejo porque se refiere a las prácticas educativas innovadoras vistas desde los sujetos, a los procesos educativos institucionalizados y sus lógicas de producción y a la dimensión de producción-transmisión de significados involucrados en las prácticas educativas.

Desde la perspectiva de la praxis, solamente en la institución educativa escolar, podríamos distinguir diferentes planos y lógicas de la misma acción educativa, según el propósito analítico que nos guíara: la de las formas instituidas socialmente en la construcción-transmisión de significados que constituyen la cultura como conocimientos, normas, valores...; la de las transacciones de poder entre los grupos constitutivos de la institución escolar; la de la organización social; la de la estructura comunicativa; la de la constitución y transformaciones de los sujetos de la práctica, etc. Todas estas dimensiones a su vez son interpretadas desde la perspectiva que, de acuerdo a Carr, constituye la praxis: la de las intenciones éticas y políticas, en el

movimiento dialéctico de conocimiento y acción; acción, proceso y producto; sujeto y objeto.³

La práctica educativa objeto de investigación-transformación

Para comprender lo educativo y sus transformaciones para construir el hecho educativo desde sus propios constitutivos es necesario, desde una perspectiva epistemológica, explicitar los supuestos para constituir el conocimiento de la acción, y dar cuenta de los supuestos de construcción de lo educativo.⁴

Nuestro interés y finalidad principal es descubrir los elementos y factores que intervienen en las transformaciones que hemos llamado innovaciones de la práctica educativa; por ello hemos recurrido a dos construcciones conceptuales como mediación para sistematizar, analizar y hacer evidentes las relaciones de diferentes perspectivas incorporadas en la práctica: la construcción de la práctica educativa escolar como proyecto educativo y en el proyecto educativo su construcción como mediación metodológica.

El proyecto educativo como mediación conceptual para sistematizar y analizar la práctica educativa

Consideramos a la institución educativa escolar como un elemento constitutivo del “proceso formativo”, en la acepción del concepto planteada por Leopold Kratochwill.⁵

Siguiendo su línea de reflexión teórica, es en la actividad de los sujetos - como grupos y como individuos- que actúan con intencionalidades específicas unos sobre otros con un propósito llamado “formativo”, en donde descubrimos “proyectos educativos”, es decir, acciones educativas intencionadas socialmente con una delimitación histórica -social, económica, política y culturalmente definidas- con un alcance de resultados específicos sobre grupos, personas e instituciones sociales.

Las intenciones de los sujetos, sus circunstancias y sus resultados nos permiten identificar, dentro de procesos de socialización, proyectos educativos.

Desde esta perspectiva, los sujetos se pueden considerar “grupos constitutivos” de las prácticas educativas que denominamos proyectos educativos. Estos sujetos actúan de acuerdo a diferentes “lógicas” que pueden ser analizadas y explicadas a partir de diversas dimensiones, niveles o ámbitos de la acción.

El conjunto de las lógicas de producción de significados en un proyecto educativo lo hemos denominado la mediación metodológica de la práctica educativa.

La mediación metodológica de la práctica educativa. Dimensiones.

La mediación metodológica la podemos construir de acuerdo a diferentes dimensiones de la acción:

- La de las acciones que dan cuenta de las lógicas de significación en los sujetos.
- La de las acciones que nos permiten entender la producción y transmisión de significados que se da en la práctica educativa a través de las lógicas de poder.
- La de las acciones propias a la construcción de un campo de conocimiento determinado: que nos remite a paradigmas y procesos propios de la lógica de producción de los diferentes campos del saber.

La innovación de la práctica educativa

En los proyectos educativos en su metodología educativa estrictamente hablando -la que se refiere a la producción-transformación de significados-, nos interesa identificar elementos, factores y dinámicas que inciden en la innovación.

La innovación educativa es un concepto que requiere ser construido para interpretar las transformaciones de las prácticas educativas.

La construcción que hemos estado utilizando en el proyecto de investigación se sustenta en tres perspectivas relacionadas entre sí: una antropológica educativa, otra social y otra tecnológica cultural.

- **Perspectiva antropológica educativa.** Para sustentar esta perspectiva nos hemos situado en el horizonte histórico de la filosofía y de las prácticas de la educación personalizada. Los conceptos fundamentales son el hombre como proyecto; los accesos a la persona -libertad, creatividad, comunicabilidad, conocimiento, trascendencia-; los saberes y haceres culturales específicos como mediación de constitución de la persona, no como finalidades en sí mismos; las mediaciones metodológicas como procesos de construcción social de las personas para dar respuesta abierta a los retos de saber, habilidad y valor que permiten construir un ente social "personalizado".
- **Perspectiva social.** Hemos elegido entre diferentes perspectivas una que es a su vez mediación y analizadora de otras: la calidad de la educación, no obstante dificultades conceptuales e instrumentales para definirla. Es, sin embargo, en estas dificultades que encontramos el germen de intelección de los procesos innovadoras de acuerdo a las transformaciones y usos que han ido delimitando el concepto.

Las dimensiones e indicadores que se ha construido históricamente para valorar la calidad de la educación se han ido desplazando en tres direcciones: por una parte, hacia el campo de lo político, en cuanto a la discusión de los objetivos de la educación y de las estrategias para lograrlos; por otra, hacia la definición de la relevancia de la educación institucionalizada desde su misma índole y pertinencia de la institución escolar; finalmente, hacia la construcción de criterios para valorar los mismos procesos y productos de la educación en sí y en su relevancia social.

Este movimiento en tres direcciones ha sido campo fecundo de cuestionamientos de la misma institución escolar; nos ha obligado a estudiarla e interpretarla en relación a otros procesos y agentes sociales educativos y a repensar fines, estrategias y metodologías educativas.⁶

En otras palabras, la calidad de la educación se adscribe cada vez más a procesos que a normatividades; a procesos de construcción del contenido y alcance significativo de lo que llamamos educación de calidad, que requieren de la discusión, análisis y consenso de los proyectos educativos por los grupos constitutivos con un alto contenido político.⁷

- Perspectiva tecnológica cultural. El cambio cultural de lo que algunos teóricos han llamado “postmodernidad” está relacionado a las innovaciones tecnológicas que afectan las formas de interacción humanas. Las prácticas educativas se transforman de diversas maneras de acuerdo a las formas en las que incorporan o enfrentan las innovaciones tecnológicas. Gran parte de la discusión teórica y metodológica del cambio social educativo se refiere a las transformaciones culturales por la incorporación de nuevas perspectivas y prácticas educativas que vienen con los cambios tecnológicos.⁸

Método de trabajo

Los hallazgos metodológicos que presentamos en este trabajo están sustentados, en primer lugar, en un seguimiento histórico de las transformaciones institucionales en sus grupos constitutivos y en las dimensiones objeto de análisis, que han sido diferentes, de acuerdo a los propios proyectos examinados.

En segundo lugar, se ha tenido, en los cuatro casos que referimos, observación participante con cuatro modalidades diferentes: como asesor externo, como coordinador de proyecto, como investigador participante y como capacitador.

Del proceso de observación-participante han surgido notas de campo así como la recolección de documentos importantes. Se ha utilizado también el recurso de entrevistas cualificadas y el análisis de incidentes críticos. Finalmente, en dos de los casos estudiados, se ha podido entregar todo el material documental organizado a un investigador externo para que identifique las transformaciones, los factores que inciden en ellas y su direccionalidad, con el objeto de contrastarlos con las identificadas en el proceso de observación participante y de su ulterior análisis.

Factores que inciden en la innovación y las transformaciones de la práctica

En las instituciones escolares con proyectos educativos en proceso de cambio intencionado que se adscriben a una filosofía personal y comunitaria, nos propusimos identificar en primer lugar cualquier tipo de transformaciones en los grupos constitutivos o en la metodología, que estuvieran de algún modo referidos a las intenciones de cambio.

En segundo lugar, cualificamos las transformaciones para determinar si éstas incidían en los factores que determinamos como pertenecientes al campo de la innovación educativa.

Estas transformaciones fueron analizadas en referencia a grupos constitutivos y a la metodología educativa.

Finalmente determinamos si estas transformaciones manifestaban indicadores de permanencia, continuidad, sistematicidad y representaban una forma diferente de actuación con resultados evidenciables y congruentes con los propósitos, valores e intenciones que constituían la dimensión de la práctica educativa objeto de innovación.

Estos resultados se observaron en las formas de actuación de las personas, en los cambios organizacionales y en las nuevas formas de producción de significados o nuevos significados (transformaciones metodológicas).

Breve descripción de los casos estudiados.

- Caso 1. Escuela del sistema educativo estatal, en una zona urbana con alta densidad de población, de nivel primaria, mixta, que atiende a niños de nivel socio-económico medio-bajo predominantemente hijos de empleados de comercio, auto empleados y pequeños comerciantes. El periodo estudiado es de cuatro años, desde el inicio de un proyecto para implantar una metodología de educación personalizada hasta el momento en que la escuela es reubicada físicamente en otro plantel dentro de la misma zona de la ciudad.
- Caso 2. El objeto de estudio no es una institución particular, sino un proyecto de transformación de la práctica docente llevada a cabo por 44 maestros de 32 instituciones diferentes pertenecientes a una misma zona escolar urbana con características semejantes en cuanto a población atendida y adscripción socioeconómica, con un problema y proyecto común: identificar los problemas básicos de aprendizaje de sus alumnos en el manejo de las destrezas básicas de matemáticas de acuerdo a los programas oficiales vigentes, para establecer una propuesta metodológica alternativa para darles respuesta. Probar su viabilidad sujetándola a un proceso de investigación experimental.
- Caso 3. Escuela perteneciente a la comunidad judía de la Ciudad de México, con todos los niveles escolares, desde pre escolar hasta preparatoria, de atención socio económica media alta ubicada en una zona de densidad demográfica muy alta y con un proyecto de revitalización cultural comunitaria sustentada en lo escolar en un marco de valores personales y comunitarios.
- Caso 4. Escuela particular de la ciudad de Guadalajara con más de 50 años de tradición, en proceso de cuestionamiento respecto a sus funciones sociales, educativas y valorales, respecto al origen y aplicación de sus recursos y respecto a valores y metodología educativa formativa consecuente con el nuevo marco emergente de valores.

Los observables

Se construyeron, en cada uno de los casos estudiados, diferentes observables respecto a los grupos constitutivos y a metodologías específicas: en aspectos valorales, en transacciones de poder reales y simbólicas; en aspectos organizacionales; en adopción y/o transformación de métodos e instrumentos educativos.

Hallazgos metodológicos

Grupo constitutivo de dirección.

En todos los casos analizados, las personas que promueven los cambios aparecen asociados a elementos, que de alguna manera se pueden considerar como externos a la institución: incorporarse a la dirección con una experiencia educativa intensa y reciente para obtener un grado en el extranjero; haber participado en una serie de eventos de formación intensiva; formar parte activa de una dirección colegiada de varias instituciones que promueve el cambio valoral y de directrices de la institución global; formar parte de un patronato nuevo de relevo que ve en diferentes direcciones y está dispuesto a invertir tiempo y recursos en las transformaciones.

En los casos donde las transformaciones cristalizan en una perspectiva valoral diferente o en una propuesta metodológica operante existe una muy importante capacidad política del director que se apoya en otros grupos de la institución o directamente relacionados con ella. Existe también un conjunto de capacidades teórico-prácticas relacionadas con el contenido de los cambios que se proponen realizar, que es aportado por la dirección, asesores y capacitadores externos. Cuando se trata de introducir nuevas metodologías es crucial la participación de personas externas con conocimiento y aceptación, de los grupos destinatarios. Este factor, la aceptación, llega a ser crucial para la permanencia y crecimiento de las nuevas metodologías implantadas. Existen en todos los casos rasgos de liderazgo transformacional. La dirección puede presentar y animar objetivos concretos de transformación; no un proyecto difuso.

Grupo constitutivo de maestros.

El hallazgo metodológico más relevante es la negociación que se establece entre el grupo y los maestros individuales con los representantes institucionales, entre lo que se da y lo que se recibe en el proceso de cambio en la mayoría de los casos no relacionado con el propósito educativo. Estas negociaciones determinan la cantidad de esfuerzo y el involucramiento para hacer efectivos los cambios. En el contexto anterior, si el docente tiene un proyecto personal alrededor de los significados o formas de actuación propuestas, éste se convierte en un referente simbólico y real en el que se apoya el movimiento de cambio, con una ambivalencia respecto a la institución. Así surgen liderazgos "incomprendidos"; esfuerzos "no compensados"; subgrupos antagonicos y, en dos de los casos estudiados, el retiro de la institución de varios maestros por no ofrecerles un espacio de crecimiento y desarrollo.

Dentro de las negociaciones una muy visible, en todos los casos estudiados, ha sido qué tanto la institución está dispuesta a correr los riesgos y

costos económicos y sociales de los cambios y qué tanto los endosa y transfiere a los docentes.

Cuando la institución propicia tiempos adecuados (cambios de horario), condiciones laborales, establece incentivos permanentes, ofrece animación y seguimiento de los cambios, etc., observamos más velocidad, consistencia y permanencia en los cambios propuestos.

Finalmente, un elemento crucial para instaurar un cambio de metodología educativa ha sido el diferencial de conocimiento que el grupo de maestros y cada maestro está dispuesto a generar, respecto a la situación inicial y a la capacidad de la institución de aportar, por recursos propios o externos, los nuevos conocimientos requeridos por las nuevas formas de actuación. Es el ámbito en el que algunos maestros formulan un proyecto de desarrollo personal en la institución, relacionado con su área de docencia y con su trayectoria formativa profesional como educador. También en el que algunos deciden abandonar la docencia. En otras palabras, se convierte en un elemento definitorio, en algunos casos con una gran dosis de conflicto personal y grupal.

Mediación metodológica curricular

En el campo de la innovación curricular los hallazgos se dirigen en varias direcciones:

- *El contenido.* Un factor determinante de la posibilidad de cambios curriculares innovadores es el dominio del campo de contenidos en juego. Una constante encontrada es que toda transformación curricular intentada sólo a nivel de cambio de “métodos” terminó sin transformaciones educativas significativas.

Se observaron al respecto experiencias de “cambio aparente”, tanto más ambiguas cuanto fueron las transformaciones organizacionales y de incorporación de nuevos recursos didácticos.

Así descubrimos un hecho que parece paradójico: la posibilidad de “mimetizar” procesos y situaciones de una enseñanza dador-receptor en situaciones de aprendizaje que apoyan una enseñanza centrada en la persona. Esta situación paradójica se realiza en contenidos de conocimientos sin lógica ni coherencia temáticas apoyados a través de un mal llamado proceso de “investigación” sustentado principalmente en libros y otras fuentes documentales. Este hecho lo podríamos llamar la “ilusión personalizada”.

- *Los procesos.* Si nos referimos al potencial innovador, los procesos dependen más de la posición del maestro que de la aplicación de un método específico.

Observamos el intento de instaurar procesos innovadores instrumentados con métodos novedosos llevados a la práctica por maestros con modelos de actuación que no corresponden al nuevo proceso propugnado.

Asimismo nos encontramos con métodos novedosos aplicados “como lo dice el manual” por maestros que no podían dar cuenta de la nueva forma de producción de significados. Varios casos hacen crisis cuando se quiere evaluar

los resultados con los esquemas e instrumentos anteriores. En éstos la innovación se abandona por no ser eficaz.

Un factor definitivo para implantar y cristalizar cambios de metodología educativa es el liderazgo y animación pedagógica de directores y coordinadores aunados a la competencia metodológica.

En todos los casos en los que existieron transformaciones importantes y permanentes en este campo se encontró presente una o varias personas que tenían un “saber-hacer” básico en ese campo y además podían realizar la función de animación pedagógica.

- *Cultura de evaluación.* El factor más relevante que frena el progreso de una innovación y su cristalización en los campos metodológicos curriculares analizados ha sido la deficiente cultura de evaluación, entendida ésta como el conjunto de operaciones para sustentar juicios críticos de procesos y resultados fundamentados sistemáticamente en evidencias de la realidad.

La evaluación de procesos y resultados de la mayoría de las innovaciones metodológicas responde a juicios guiados por posiciones ideológicas y políticas más que por actitudes analíticas y críticas de la propia realidad. En dos de los casos analizados fue especialmente relevante la resistencia a evaluar el alcance de los cambios por personas externas. Esta falta de cultura de evaluación va acompañada de una ausencia de métodos e instrumentos de evaluación y con una marcada incapacidad para desarrollarlos.

Notas

1. Programa para La Modernización Educativa, 1989-1994. Poder Ejecutivo Federal.
2. Minakata A. Las reformas educativas en México, desde la década de los 40's. SIDEC-Stanford U., 1973.
3. Carr Wilfred. *Becoming Critical Education, Knowledge and Action research*, The Falmer Press, Philadelphia, Estados Unidos, 1991.
4. Minakata A. Alberto. “Elementos para una teoría de la acción educativa” en *Renglones*, núm.25, abril-julio de 1993.
5. Kratochwill Leopold. “El concepto de la educación desde la perspectiva de la Teoría de la Acción”, en *Educación*, Instituto de Colaboración Científica, Tubingen, Alemania. vol 35, p.98, 1987.
6. Faure Edgar. *Learning to Be- The World of Education Today and Tomorrow*, UNESCO, París. 1972.
7. O.C.D.E. *Escuelas y calidad de la enseñanza*, Informe Internacional, España, 1991.
8. Alonso Antonio. *Aplicación de algunas tecnologías en la educación*, SEP Subsecretaría de Planeación Educativa. México, 1982.